

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Соціально-психологічний факультет
Кафедра психології розвитку та консультування

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених (м. Житомир, 19 квітня 2019 року)

До 100-річчя Житомирського державного університету імені Івана Франка
та 15-річчя соціально-психологічного факультету

Житомир
Вид-во ЖДУ ім. І.Франка
2019

УДК 377.3:364.446

ББК 74.5

А 43

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка від 28 березня 2019 року (протокол № 3)

Рецензенти:

Батраченко І. Г. – доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки та психології університету імені Альфреда Нобеля.

Булах І.С. – доктор психологічних наук, професор кафедри теоретичної та консультативної психології, декан факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Дубравська Н.М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Актуальні проблеми особистісного зростання: Збірник наукових праць [за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених (м. Житомир, 19 квітня 2019 року)] / Ред. колегія: Л. П. Журавльова, Л. О. Котлова, К. А. Марчук / М-во освіти і науки України, Житомирський держ. ун-т ім. І.Франка. – Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2019. – 278 с.

У збірнику подано наукові праці учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених «Актуальні проблеми особистісного зростання», яка відбулася 19 квітня 2019 року в м. Житомир на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка за ініціативи кафедри психології розвитку та консультування. Збірник адресовано молодим науковцям, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться сучасними науковими досягненнями, проблемами і перспективами у психології та педагогіці.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за науковий та літературний зміст опублікованих матеріалів несуть їх автори. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

© Автори публікацій

© Кафедра психології розвитку та консультування Житомирського державного університету імені Івана Франка, оригінал-макет, 2019

ЗМІСТ

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

1.	Амелічкіна Вікторія Дитячо-батьківські взаємини як чинник агресивної поведінки в дошкільному віці.	9
2.	Байдала Юлія Первинні прояви еґо-станів людини в колі сім'ї: теоретичний аспект.	12
3.	Безверхня Катерина Особливості сприймання та стратегії поведінки пересічних перехожих на звернення жінки про допомогу.	14
4.	Бізін Павло Просоціальність: поняття та історія досліджень.	15
5.	Близнюкова Олена Соціально-психологічні основи формування фасилітативності у підлітковому віці.	17
6.	Богатирчук Жанна Уявлення про релігійні поняття «Ангел» та «Демон» християн підліткового віку.	20
7.	Бодашевська Юлія Особливості смисложиттєвих орієнтацій у ранньому юнацькому віці.	21
8.	Бутузова Лариса Аналіз рівня невротизації студентів із різною учбовою успішністю.	24
9.	Василенко Світлана Вплив екстремальних умов праці на ціннісно-смилову сферу особистості.	27
10.	Весельська Алла Дослідження розуміння емоційного змісту музичних творів у юнацькому віці.	29
11.	Габрук Катерина Психологічні дослідження ціннісних орієнтацій.	31
12.	Гавриловська Ксенія Шляхи підтримки дітей та підлітків із депресивними проявами: робота з родиною. . .	33
13.	Гаврилюк Ірина Психологічний простір як регулятор особистісного росту.	36
14.	Галицький Олексій Образ майбутньої сім'ї у студентів з різною релігійною орієнтацією.	38
15.	Горбачук Юлія Аналіз психологічних станів військовослужбовців, які повернулися із зони АТО.	40
16.	Громницька Олена Особливості взаємозв'язку особистості та професійної ідентичності у старшокласників.	42
17.	Гуріна Дарина Особливості ставлення юнаків православного віросповідання до релігії ісламу.	46
18.	Давиденко Сергій Психологічні особливості розвитку прихильності до урбаністичного та контрурбаністичного	

	<i>способу життя.</i>	47
19.	Євтушок Марія <i>Гендерні відмінності уявлень про кохання осіб підліткового віку.</i>	50
20.	Заріцька Віта <i>Особливості зв'язку рівня емоційного вигорання та стажу професійної діяльності середнього медичного персоналу з різним сімейним статусом.</i>	51
21.	Зінченко Марина <i>Феномен емоційного інтелекту, структура та підходи до його вивчення.</i>	54
22.	Каденюк Марія <i>Особливості образу «красива жінка» у свідомості сучасних жінок.</i>	57
23.	Кацімон Катерина <i>Гроші як предмет психологічного дослідження.</i>	59
24.	Кириєнко Ірина <i>Гендерні особливості мотивації до волонтерської діяльності.</i>	62
25.	Коломієць Тетяна, Можаровська Тетяна, Литвинчук Алла <i>Психологічні ознаки деструктивної сім'ї.</i>	63
26.	Коломієць Тетяна, Грабовець Анна <i>Психологічні особливості прийняття рішень.</i>	65
27.	Коломієць Тетяна, Ткачук Валентина <i>Особливості психологічних чинників задоволеності шлюбом на етапі ранньої дорослості.</i>	67
28.	Котлова Людмила <i>Психологічні прийоми формування чесності у дітей в сім'ї.</i>	69
29.	Кравчук Зінаїда <i>Порівняльний аналіз психологічної готовності до шкільного навчання дітей, які відвідують логопедичні та старші групи ДНЗ.</i>	71
30.	Куранова Катерина <i>Геймерська мотивація у підлітковому та дорослому віці.</i>	73
31.	Лаас Марина <i>Основні чинники розвитку емоційного інтелекту.</i>	74
32.	Любарчук Яна <i>Особливості рефлексії особистісної якості «далекоглядний» у молодшому шкільному віці.</i>	77
33.	Максimeць Світлана, Вонсович Юлія <i>Психологічні особливості емоційної сфери молоді вразливих категорій.</i>	78
34.	Максimeць Світлана, Шрубович Марія <i>Психологічні особливості емоційної сфери молоді вразливих категорій.</i>	80
35.	Мартинчук Олена <i>Причини та наслідки тривожності і страхів у дітей молодшого шкільного віку під впливом навчання.</i>	82
36.	Мельничук Марія <i>Взаємозв'язок індивідуалізації та соціалізації в процесі розвитку особистості.</i>	86
37.	Мельничук Сергій <i>Компоненти та критерії вивчення</i>	87

	<i>впевненості в собі.</i>	
38.	Міров Дмитро <i>Психічне здоров'я: поняття та структура</i>	90
39.	Мосійчук Віктор <i>Теоретичний аналіз поняття «політичні орієнтації».</i>	91
40.	Мужанова Наталія <i>Онтогенетична динаміка системи цінностей представників неформальних субкультур.</i>	94
41.	Мухіна Людмила <i>Психологічні особливості конфліктологічної компетентності майбутніх учителів.</i>	95
42.	Нагорна Юлія <i>Емоційний інтелект як чинник успішної соціалізації.</i>	97
43.	Нацевич Віталій <i>Образ майбутнього очима працюючої та непрацюючої молоді гендерні особливості.</i>	100
44.	Норинчак Аліна <i>Особливості формування прив'язаності матері до дитини у пренатальному періоді.</i>	102
45.	Осадчук Анастасія <i>Гендерні відмінності у схильності до маніпулювання.</i>	103
46.	Осадчук Ольга <i>Відображення батьківського ставлення у емоційному благополуччі дошкільників.</i>	106
47.	Перепелиціна Оксана <i>Психологічні особливості стресостійкості у юнацькому віці.</i>	108
48.	Побережна Вікторія <i>Перспективи використання ходьби у контексті постнекласичної психопедагогіки та психотерапії.</i>	110
49.	Портницька Анна <i>Чинники розвитку та вікові особливості прояву життєстійкості у юнацькому та дорослому віці.</i>	112
50.	Руденко Ірина <i>Дослідження особистостей мотивації подружжя до розлучення.</i>	113
51.	Сардаковський Ян <i>Теоретичні засади дослідження психологічних особливостей соціальної ідентичності молодих поляків та українців.</i>	116
52.	Сенкевич Вікторія <i>Розробка опитувальника для визначення стратегій реагування юнацтва на небезпеку щодо ураження ВІЛ.</i>	118
53.	Сидухіна Аліна <i>Особливості професійного самовизначення старшокласників з повних та неповних сімей.</i>	121
54.	Соболева Єлизавета <i>Основні фактори формування образу політика у свідомості.</i>	124
55.	Стахова Ольга, Савина Анна <i>Пізнавальна самостійність особистості студента як фактор успішності його учбово-професійної діяльності.</i>	126
56.	Талько Аліна <i>Чинники психологічного благополуччя в підлітковому віці.</i>	128

57.	Томчук Юлія <i>Гендерні особливості ставлення до хвороби.</i>	130
58.	Трохимчук Мирослав <i>Теоретичний аналіз проблеми соціальної ідентичності.</i>	131
59.	Фриз Ірина <i>Концептуальні підходи до психологічного вивчення волі.</i>	134
60.	Цимбалюк Ірина <i>Чесність як морально-психологічна якість особистості.</i>	135
61.	Шапран Тетяна <i>Механізм ескалації внутрішньоособистісних конфліктів.</i>	138
62.	Шевчук Оксана <i>Психологічні особливості рольового конфлікту працюючих жінок.</i>	140
63.	Шмиглюк Оксана <i>Особливості ідентичності сучасного українця.</i>	142

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

64.	Арсенюк Богдан <i>Порівняльний аналіз рефлексії особистісної якості «кмітливий» у молодших школярів та підлітків.</i>	145
65.	Великжаніна Дар'я <i>Соціально-педагогічна робота в школі щодо формування життєвої компетентності підлітків засобами створення ситуації успіху.</i>	146
66.	Горенко Мар'яна <i>Професійне зростання психолога в сучасному суспільстві.</i>	149
67.	Гречуха Ірина <i>Умови особистісного зростання літературно обдарованої особистості.</i>	150
68.	Гуцуляк Олександра <i>Психологічні особливості професійного самовизначення в юнацькому віці.</i>	152
69.	Данильченко Ірина <i>Психологічні особливості розвитку професійної мотивації у студентів-психологів.</i>	155
70.	Залізна Крістіна <i>Формування міжособистісних стосунків у колективі фахівців промислової галузі.</i>	158
71.	Капункіна Юлія <i>Психологічні передумови розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів.</i>	159
72.	Кирильчук Інна, Саліонович Маргарита <i>Гендерні особливості адаптації до навчання учнів при переході в середню школу.</i>	161
73.	Корчемлюк Олена <i>Професійне вигоряння державних службовців.</i>	165

74.	Кулаковський Тарас, Кулаковська Ольга <i>Образ успішного підприємця в уявленнях студентської молоді. . . .</i>	167
75.	Кулаковський Тарас, Сінгаєвська Тетяна <i>Зв'язок рівня макіавеллізму та рівня домагань студентів старших курсів.</i>	169
76.	Куліш Олена <i>Психологічний супровід у сфері професійної педагогічної діяльності.</i>	170
77.	Литвак Оксана <i>Особливості вибору професії студентами хелперських спеціальностей.</i>	172
78.	Лоханова Наталія <i>Аналіз змін психологічного ставлення до грошей студентів-економістів в умовах ділової групи "CASH FLOW"</i>	177
79.	Марченко Аліна <i>Вікові особливості стратегій поведінки у конфліктній ситуації працівників сфери освіти.</i>	180
80.	Мельниченко Павло <i>Теоретико-методичні засади аналізу стратегій психологічних впливів у процесі консультування дітей в закладах загальної середньої освіти.</i>	181
81.	Орлова Владислава <i>Дефініція відхилень у поведінці.</i>	183
82.	Павлик Надія <i>Діалогічні методи неформального навчання молоді.</i>	185
83.	Палько Інна <i>Технологія створення пластилінової анімації як інструмент формування міжкультурної толерантності майбутніх фахівців соціальної сфери.</i>	187
84.	Перепелюк Тетяна <i>Психологічний захист учителя у процесі професійної діяльності.</i>	190
85.	Пивовар Алла <i>Теоретичні основи дослідження мотивів створення шлюбу.</i>	192
86.	Пирог Ганна <i>Політичні орієнтації у структурі політичної свідомості.</i>	195
87.	Попович Діана <i>Особливості самооцінки учнів із відмінним соціометричним статусом.</i>	197
88.	Сидорук Ольга <i>Особистісні якості майбутніх психологів із різним рівнем макіавеллізму.</i>	198
89.	Сушко Сергій <i>Особливості копінг- стратегій у подоланні стресу підлітками.</i>	200
90.	Твердюк Тетяна <i>Синдром емоційного вигорання у педагогічних працівників.</i>	202
91.	Хохлова Ксенія <i>Психологічні особливості формування національно-патріотичної свідомості.</i>	204

92.	Чупіна Катерина Соціально-психологічний супровід студенток з інвалідністю в умовах закладу вищої освіти.	207
93.	Шикирава Наталія Емпатія в структурі професійних якостей практичних психологів.	211
94.	Якименко Світлана Особливості мотиваційних чинників вибору професії випускниками шкіл.	213
95.	Яценко Наталія Особливості сприймання обличчя людини в дорослому віці: гендерний аспект.	216

ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

96.	Гаврилюк Ірина Формування конструктивної взаємодії підлітків в умовах соціально-психологічного тренінгу.	220
97.	Ганошина Альона Прив'язаність до батьків як чинник подружніх стосунків.	221
98.	Горшкальова Тетяна Вплив музикотерапії на внутрішній механізм саморегуляції та зцілення особистості людини. . .	224
99.	Житнухіна Катерина Реалізація педагогічної умови стимулювання процесу формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів.	227
100.	Ігнатюк Марина Психологічні особливості сприйняття жінками власного тіла після фототерапії.	228
101.	Котловий Олександр Міжпредметні компетентності на уроках іноземної мови: їх використання.	232
102.	Коломієць Тетяна, Кравчук Вікторія Порівняльний аналіз особливостей міжособистісної взаємодії представників професій різного типу.	234
103.	Кус-Якимлюк Ганна Дослідження особливостей сприймання ландшафтних об'єктів студентами післядипломної освіти.	235
104.	Мельничук Ірина Психокорекція девіантної поведінки підлітків.	239
105.	Михайловська Марія Формування конфліктологічної компетентності в освітньому середовищі ВНЗ.	241
106.	Романов Олексій Теоретичний аналіз взаємозв'язку рівня макіавеллізму та факторів великої п'ятірки у студентів-психологів жіночої статі.	242
107.	Сидоренко Марія Технологія профілактики суїциду серед підлітків у роботі соціального педагога.	244

108. Сич Марія Світоглядно-ціннісні орієнтири особистісного розвитку бакалавра.....	246
109. Тичина Ірина Особистісне зростання як передумова і критерій збереження психічного здоров'я людини	248
110. Ткачук Олег Особливості та значення копінг-стратегій для представників професій різного типу.	250
111. Черняхівська Ірина Контент-аналіз сприймання студентами цитат відомих людей щодо гуманістичних та трансгуманістичних ідеологій.	253

ТВОРЧИСТЬ У СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

112. Буркова Анна Вплив художнього образу на формування ціннісних орієнтацій у юнацькому віці.	255
113. Голомах Лілія, Мощицька Вікторія Психологічні особливості релігійності підлітків із сільської та міської місцевості.	257
114. Данилюк Марина Психологічні особливості мотиваційної сфери творчої особистості.	260
115. Дончев Філіп Проблема особистості в межах розвитку інформаційних та біологічних технологій.	261
116. Зелінська Марина Психологічні особливості творчого потенціалу учнів художніх шкіл.	264
117. Кузнецова Карина Психологічні особливості творчого розвитку особистості.	266
118. Мазяр Олег Творчість як природний шлях особистісного зростання.....	267
119. Мартинюк Вікторія Теоретичний аналіз закономірностей розвитку креативних здібностей особистості.	269
120. Марчук Катерина Один із секретів літературної обдарованості Григора Тютюнника.	272
121. Михайлюк Вікторія Дефініція поняття «креативність» у психологічній літературі.	274
122. Суботницький Ігор, Рутецький Василь Розвиток творчого мислення майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі музично-виконавської діяльності	276

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ ВЗАЄМИНИ ЯК ЧИННИК АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Амелічкіна Вікторія Вікторівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник - канд. псих. наук,
доц. кафедри психології розвитку
та консультування
Коломієць Тетяна Володимирівна

Серед різноманітних факторів, які впливають на розвиток агресивності у дитячому віці, важливе значення відводиться сім'ї як першій соціальній групі, з якою взаємодіє індивід. Саме родина є для нас першим оточенням, що безпосередньо формує свідомість, ставлення до світу та агресивні прояви поведінки.

Наша мета – теоретично проаналізувати вплив дитячо-батьківських взаємин на формування агресивної поведінки дітей дошкільного віку.

Значна кількість авторів вказують на залежність агресивної поведінки дітей від їх віку, складу родини, взаємин її членів, ставлення батьків до дитини тощо.

Одним із чинників агресії є розлучення батьків. Способи реагування дитини будуть, за даними дослідників, різними в залежності від статі та віку дитини. У дошкільному віці реакції хлопчиків відрізняються підвищеною агресивністю та опором, вони частіше, ніж дівчатка, використовують вербальну і фізичну агресію стосовно однолітків. Проте у дошкільників обох статей агресія є незрілою і носить, в основному, безпричинний характер. Відмічається, що несприятливі для дитини наслідки розлучення батьків викликані не тільки самим фактом окремого проживання подружжя. Конфлікти батьків до і після розлучення, повторний шлюб, погані взаємини дитини з одним із батьків також погіршують її поведінку[2].

Дитяча агресія може бути результатом ревнощів до інших членів родини. Це почуття найчастіше спричинено бажанням привернути увагу батьків до себе, суперечок між дітьми, хоча можливі варіації суперництва дорослого і дитини за увагу одного з батьків.

Ще одним чинником агресивної поведінки є стиль виховання, який використовують батьки. А.Болдуїн [4] виділяє три стилі взаємодії в родині – демократичний, авторитарний і змішаний. У сім'ях із демократичним стилем виховання діти відрізняються помірно вираженою здатністю до лідерства, агресивністю, прагненням контролювати інших дітей, соціальною активністю і легкістю вступати у контакт з однолітками; однак у них слабо розвинені альтруїзм та емпатія і самі вони важко піддаються зовнішньому контролю. При контролюючому та змішаному стилі виховання діти ростуть неагресивними та слухняними. Водночас поблажливий стиль виховання, вседозволеність дитини, низька чи відсутня система вимог, систематична зміна вимог до дитини теж негативно впливають на становлення рівня дитячої агресивності.

Часто батьки можуть заохочувати агресивну поведінку власної дитини або карати за соціально прийнятну поведінку. Свідомо чи ні, але дитина закріплює агресивну поведінку як таку, яка вирішує проблему.

Л.А. Холева [3] зазначає, що при авторитарному стилі виховання, при якому спостерігається байдуже ставлення батьків до дітей, у дітей дошкільного віку формується агресивність. Діти, батьки яких є авторитарними, при взаємодії з однолітками часто провокують конфлікти, виявляють фізичну агресію, погрожують, кричать, нав'язують свою думку, прагнуть до домінування.

У дослідженні, проведеному А. Бандурою та Р. Уолтерсом [1], була виявлена особливість виховання в родинах, які мають агресивних синів. Дані батьки виявляють непослідовність у постановці вимог перед власними дітьми, заохочують агресивну поведінку за межами дому та користуються суворими покараннями за виявлення агресії у межах дому. Батьки подібною поведінкою самі підкріплюють агресивну поведінку власних дітей. Так, батьки наагресивних дітей не дозволяють жодної агресії в межах дому, але стимулюють за її межами, самі підбурюючи дітей до прояву агресії стосовно інших.

Дж. Паттерсон [4] запропонував власне бачення впливу родинних взаємин на агресивну поведінку дітей, що отримало назву «моделі примусу». Суть її полягає в тому, що агресія виявляється як наслідок постійної зміни вимог до дитини. Одного дня вони є поблажливими, у той час іншого суворо карають за таку саму діяльність – а це, у свою чергу, призводить до засвоєння дитиною тактики відстоювання своїх інтересів за допомогою непокори батькам. Батьки ж, зустрічаючи опір з боку дитини, відмовляються від своєї початкової вимоги, тим самим неприйнятна поведінка дитини підкріплюється, та зростає імовірність того, що наступного разу ця дитина застосує аналогічну тактику поведінки. Якщо і надалі спроби батьків вплинути на дитину будуть невдалими, це призведе до закріплення у неї таких форм поведінки, як непоступливість та непокора, які будуть поширюватись не тільки стосовно батьків, але й переноситись на взаємини з іншими людьми.

Значний вплив на формування агресивності мають негаразди в родині, наявність конфліктів із братами та сестрами, розлучення та будь-які інші сильні потрясіння, що можуть відбуватися з дитиною. Особливу уваги батьки мають приділяти стилю виховання власної дитини, який теж відіграє значну роль у можливих агресивних проявах.

Література

1. Бандура А. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель Пресс: Эксмо– Пресс, 2000. – 508 с.
2. Бэрон Р. Агрессия/ Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб. : Питер, 2000. – 352 с.
3. Холева Л.А. Влияние семейных отношений на формирование личности дошкольника / Психология. -Минск, 1987. -С. 35-41.
4. Мицкан Т.С. Агрессивна поведінка дітей дошкільного віку: причини виникнення та профілактика: дис. ... кандидата псих. наук: 19.00.07 / Мицкан Тетяна Степанівна . – Івано-Франківськ, 2013. – 239 с.

ПЕРВИННІ ПРОЯВИ ЕГО-СТАНІВ ЛЮДИНИ В КОЛІ СІМ'Ї: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Байдала Юлія Романівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філол. наук,
доц. кафедри психології розвитку
та консультування
Марчук Катерина Анатоліївна

«Я-концепція» формується із набуттям життєвого досвіду людини, насамперед стосунків у сім'ї. («Я-концепція» - це динамічна система уявлень людини про себе, яка включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших особливостей; самооцінку та суб'єктивне сприймання зовнішніх чинників, які впливають на особистість [1]). Дитячі враження відбиваються на подальшому ході життя вже дорослої людини, тому цей аспект займає центральне місце у транзакційному аналізі як одному з підходів пояснення «Я-концепції» людини.

Зазнаючи впливу найближчого соціального середовища – сім'ї – дитина не просто складає уявлення про навколишній світ, а саме - певний план свого життя, де неусвідомлено приймає рішення про міні-сценарії та певні его-стани в конкретній ситуації та позиції в житті в цілому [3].

Досить рано людина сама набуває якості активності й починає впливати на інтерпретацію вже набутого досвіду, на мету особистості, систему її очікувань та прогнозів щодо свого майбутнього, на оцінку своїх досягнень і тим самим на її ставлення до самої себе. Тобто подальше життя залежить від так званого «раннього рішення», що приймає людина ще дитиною, щодо життєвої позиції і проживає своє життя відповідно до «сценарію».

Его-стани, перш за все, це не ролі, які людина виконує, а якісь феноменологічні реальності, поведінкові стереотипи, які провокуються актуальною ситуацією.

Его-стан – це сукупність пов'язаних поведінкових реакцій, думок і почуттів як спосіб прояву нашої особистості в даний момент.

Розрізняють три основних его-стани (Стан Родителя, Стан Дорослого, Стан Дитини), схильність до яких в майбутньому дорослому житті визначається ситуаціями дитинства, поведінкою батьків та власне їх его-станами. Ці его-стани проявляються у дорослому житті, але беруть свій початок та формуються з дитячих літ [4].

Его-стан Батька: поведінка, думки і почуття, скопійовані у батьків або парентальних фігур.

Его-стан Дорослого: поведінка, думки і почуття, які є прямим реагуванням на «тут і тепер».

Его-стан Дитини (Дитяти): поведінка, думки і почуття, властиві дитячому віку. Модель его-станів дозволяє встановлювати надійний зв'язок між поведінкою, думками і почуттями.

Формується поняття «концепція «Я». Якщо у самосвідомості підлітків, старшокласників в образі «Я» ще немає певної стабільності, їх процес самопізнання знаходиться в стані формування, то у студентів спостерігаються значні зрушення в напрямку особистісної сталості «Я - концепції». Самосприймання в цьому віці стає більш узагальненим, якісно новим. Воно полягає не стільки в кількісній оцінці своїх рис, скільки в

прагненні оцінювати себе з позицій нового соціального статусу, здатності до засвоєння професійних знань, готовності до створення сім'ї [2].

Фактором закріплення его-станів у сімейних стосунках, як основної одиниці соціального середовища, є функціонування так званих транзакцій. Транзакція – це одиниця соціальної взаємодії. Вона виникає тоді, коли пропонується якийсь спосіб спілкування, тобто тим чи іншим способом показано, що одна людина помічає присутність іншої – це транзактний стимул, а інша людина погоджується на цей спосіб спілкування, якимось чином реагуючи на цей спосіб спілкування – це транзактна реакція.

Із перших днів від народження дитина вступає у «транзакційне спілкування» безпосередньо самотійно та споглядаючи такі взаємодії між батьками, іншими членами родини. Саме тут і відбувається закріплення его-станів, які поступово формуються у дитини та обирається домінуючий.

Первинними проявами его-станів у дитини можуть бути наслідування батьків: повторювання слів, копіювання поз тіла, наслідування звичок, реакцій. А також з появою молодшого брата чи сестри. В такі моменти «доросла» дитина ситуативно визначає свій его-стан по відношенню до молодшого, до батьків, друзів та інших суб'єктів соціального середовища, що власне і є транзакцією – обмін діями між его-станами двох людей [5].

У дитячо-батьківських стосунках стратегії поведінки залежатимуть від домінуючого его-стану щонайперше самих батьків та его-стану, що зазнає формування, власне дитини. Якщо домінуючим его-станом батьків є Дорослий, то прослідковується поведінка батьків, яка є відгуком на те, що відбувається тут і зараз, та здійснюється із залученням усіх ресурсів дорослої особистості. Таким чином батьки у взаємодії з їх дитиною будуть сприймати її як особистість, що має право на власний вибір, помилку та подальше її виправлення.

При домінуючому стані «Родитель» розрізняють дві стратегії поведінки:

- **родитель-контролер** (контролювання дитини, вказування, що робити, критичне оцінення. Важливо відмітити, що вирізняється два стани: позитивний та негативний Р-К. Позитивним Р-К є тоді, коли його настанови широко спрямовані на захист чи підтримку. Стан негативного Р-К пов'язаний з батьківськими формами поведінки, що принижують іншу людину, критикують її, вказують на помилки.)

- **турботливий батько** (підтримка, доглядання, допомога, жаління дитини – усе це характеризує турботливих батьків, проте, знову ж таки, розрізняють стан позитивного ТР, що пов'язаний з допомогою і турботою, що базується на повазі до дитини, та стан негативного ТР, що виражається у постійному намаганні допомогти дитині, виконавши її завдання, роботу чи обов'язок самотійно [3].

Усі ці стратегії поведінки переходять до власного життя дитини, і, закріплюючись, переносяться у транзакції у дорослому житті чи то робочому колективі, серед друзів, чи то у власній молодій сім'ї.

Також при таких батьківсько-дитячих взаємодіях дитина обирає свою власну стратегію, переходячи у стан Дитини-Пристосованця чи у стан Вільної Дитини. Обравши один із цих станів, що супроводжують людину усе життя, ми вже починаємо писати власний сценарій поведінки.

Отже, первинні прояви его-станів відбуваються у першому соціальному середовищі – у колі сім'ї. При взаємодії з батьками дитина переймає їх его-стани, що відображаються у стратегіях виховання дитини чи у батьківських взаємостосунках. Потім, у дорослому житті, вона обирає власні стратегії поведінки у кожній із ситуацій, але вони напряду залежать від бачених у дитинстві станів поведінки власних батьків чи замінюючих їх фігур. Тобто стратегія поведінки є так званою функціональною моделлю его-станів людини, що забезпечує реакції та поведінку у повсякденному житті.

Література

1. Агапов В. С. Возрастная репрезентация Я-концепции личности / Агапов В. С. — М., 1989. — 169 с.
2. Горностай П. П. Личность и роль: ролевой подход в социальной психологии личности. / П. П. Горностай; АПН Украины, Ин-т соц. и полит. психологии. — К. : Интерпресс ЛТД, 2007. — 311 с.
3. Федоришин Г.М. Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї / Федоришин Г. М. — Івано-Франківськ, 2006. - 174 с.
4. Berne E. Intuition and Ego States: The Origins of Transactional Analysis: A Series of Papers / Berne E. — 1977. — 138 с.
5. Berne E. The Mind in Action / Berne E. — 1947. — 201с.

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ТА СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ ПЕРЕСІЧНИХ ПЕРЕХОЖИХ НА ЗВЕРНЕННЯ ЖІНКИ ПРО ДОПОМОГУ

Безверхня Катерина Олегівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. псих.наук,
доц. Котлова Людмила Олександрівна

Особливість реагування людини на будь-який незвичний елемент було завжди цікавим та захоплюючим для вчених. Особливості сприймання та вибір стратегій поведінки найчастіше показують: вихованість, вміння емпатувати та співчувати іншим людям.

Сприймання – це відображення реального світу в свідомості людини. Результатом сприйняття є перцептивні образи, які в своїх істотних властивостях повторюють оригінали, що їх викликали. Система перцептивних образів у мозку людини складає внутрішню картину світу. На основі чого виникають і ті самі проблеми вибору стратегій поведінки під час звернення про допомогу незнайомої людини.

Залежна змінна – надання допомоги

Незалежна змінна – зовнішність

X1 – приваблива жінка

X2 – менш приваблива жінка

H32 – стан вагітності

Y1 – вагітна жінка

Y2 – невагітна жінка

Таблиця 1.

Розподіл ситуацій для незалежної змінної

	X1	X2
Y1	1	2
Y2	3	4

R X1Y1 O1 → RX1O1

R X1Y2 O2 → RX2O2

R X2Y1 O3 → RX3O3

R X2Y2 O4 → RX4O4

Вибірка – випадкові люди, які будуть проходити повз експериментатора.

Опис експериментальної ситуації – спостереження за поведінкою перехожих людей, на звернення про допомогу жінки привабливої, менш привабливої, вагітної та невагітної жінки.

Привабливій жінці надали допомогу 90% чоловіків, серед яких: 60% довели до зупинки та 30% посадили в маршрутку. Не надали допомогу лише 10% чоловіків. За результатами спостереження поведінка чоловіків супроводжувалася усмішкою, постійною розмовою з акторкою та проханнями залишити номер телефону тощо.

Непривабливій жінці надали допомогу лише 20% чоловіків (ті, які довели до зупинки) та не допомогло 80% людей. За результатами спостереження поведінка чоловіків супроводжувалася: сміхом, деякі серйозністю, часто зустрічались слова: «Я поспішаю» тощо.

Отже, жінкам із більш привабливою зовнішністю допомагала більша кількість чоловіків, ніж жінкам із непривабливою зовнішністю. Це може пояснюватись зацікавленістю чоловіків до привабливої жінки.

Привабливій вагітній жінці надали допомогу 80% людей, серед яких: 60% довели до зупинки, 20% посадили в громадський транспорт, не надали допомогу також 20% чоловіків. За результатами спостереження поведінка чоловіків супроводжувалася: посмішкою, повільною ходою, більшість взагалі не підтримували розмови з акторкою. Необхідно зазначити, що 20% чоловіків, які посадили вагітну жінку в громадський транспорт, самі запропонували свою допомогу.

Вагітній непривабливій жінці надали допомогу 80% людей, серед яких: 60% довели до зупинки, 20% посадили в громадський транспорт, не надали допомогу також 20% чоловіків. Поведінка супроводжувалась гарними манерами та посмішкою.

Отже, привабливим вагітним жінкам та менш привабливим вагітним жінкам допомогу чоловіки надають однаково, що можна пояснити почуттям обов'язку чоловіків та підтриманням правил та засобів поведінки, які вимагає суспільство.

Таким чином, за результатами дослідження можна зробити такі висновки: вибір стратегій поведінки чоловіків під час звернення про допомогу залежить від особистісної зацікавленості, почуття обов'язку та підтриманням суспільних вимог.

Література

1. Горбунова В.В. Експериментальна психологія в схемах і таблицях // Навч.посіб. – Житомир, 2008. – С.106-112.
2. Музика О.Л. Курсові роботи з психології // Навч.посіб. – Житомир, 2007. – с.104
3. Психологічні_основи_художнього_сприйняття [Електронний ресурс] // Навчально-методичний посібник. – 2013. – Режим доступу до ресурсу:http://www.psych.kiev.ua/Психологічні_основи_художнього_сприйняття

ПРОСОЦІАЛЬНІСТЬ: ПОНЯТТЯ ТА ІСТОРІЯ ДОСЛІДЖЕНЬ

Бвін Павло Сергійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник канд. психол. наук, доц.
Котлова Людмила Олександрівна

Просоціальність – одна з характеристик соціально адаптованої особистості, що визначається як вміння взаємодіяти з іншими членами групи, суспільства з метою досягнення результатів, які повністю або частково задовольняють потреби особистості.

Суміжним і більш вживаним є поняття «альтруїзм», що має значення схильності людини до більшого сприяння іншим особам в досягненні їхніх цілей, ніж до задоволення власних.

Саме поняття «просоціальність» почало вживатися в соціальній психології в другій половині 20 ст. (70-80-ті рр. в закордонній психологічній науці, приблизно двадцять років у вітчизняній) як антипод до поняття «антисоціальність».

На даний момент просоціальність у багатьох контекстах є часто вживаним поняттям у психології, соціології, педагогіці.

У науковій літературі є велика кількість понять, суміжних за сенсом і значенням, проте одноставно прийнятого визначення нема.

Дана ситуація призвела до того, що поняття просоціальності можуть і є використаними в тих контекстах та значеннях, які не є задуманими як такі.

Ж. Кок, К. Мак-Девіс сформулювали «двоступеневу модель» просоціальної поведінки, згідно з якою на першому етапі особистість ставить себе на місце людини, якій необхідна допомога. Як результат – формується емоційно забарвлена почуттям співпереживання мотивація до надання допомоги. Згідно цієї моделі без співпереживання просоціальна дія не проводиться [1]

Теорія «соціального обміну» припускає, що просоціальна поведінка є наслідком неусвідомленого бажання людини взаємодіяти в сфері «соціальної економіки».

Крім того, слід зазначити, що стратегія «міні-максу» (прагнення до мінімуму втрат і максимуму вигоди) також є складовою, хоча може бути не усвідомленою особистістю.

К. Левін і Є. Толмен у своїх теоріях використовували модель «очікуваної цінності» – концепції, згідно якої причиною для надання допомоги є кількість можливих позитивних наслідків для суб'єкта, і чим більша їх кількість, тим швидше буде надана допомога об'єкту. [2]

Сутність просоціальної поведінки – в її відповідності соціальним вимогам (нормам, цінностям). Альтруїзм – це один із багатьох її проявів. Емпатія базується на співпереживанні, що призводить до глибокого співчутливого розуміння відносин, почуттів, психічних станів іншої особи [3].

Як зазначають Р. Павелків та Н. Корчакова, ще у 30-х роках ХХ століття з'явилися дослідження просоціальності [4]. Однією з праць із даної тематики була книга Х. Харппорна і М. Мея «Вивчення природи характеру», у якій індивідуалізм та кооперативність розглядалися як форми поведінки особистості. На думку авторів саме ці дві якості, їх баланс і співвідношення є запорукою конструктивного існування і функціонування як суспільства, так і кожної окремо взятої особистості [5].

Сама просоціальність є незмінною рисою, необхідною для збалансованого існування індивіда у соціумі, і рівень розвиненості може свідчити про певні особливості індивіда, схильності тощо.

Як новоутворення просоціальність починає розвиватися з самого початку усвідомленого життя індивіда у соціумі, починаючи з яслів і закінчуючи етапом повного відсторонення від суспільства як такого.

Розвитку просоціальності слід приділяти належну увагу, адже вплив на неї, позитивний чи негативний, може бути і пасивним.

Дослідження, проведені з метою визначення пасивних чинників формування просоціальності, виявили, що похвала з боку батьків і їх власні приклади сприяють формуванню даної риси в особистості з наймолодшого віку.

Крім того, було виявлено, що перегляд телепередач або мультфільмів, де асоціальна поведінка відсутня взагалі є також позитивним чинником для формування просоціальності [6].

У періоді дошкільного та молодшого шкільного віку дитина засвоює початкові принципи добра і зла, дивлячись на світ, людей і оцінюючи їх дії через призму вже отриманих даних про добро, зло, принципи їх взаємодії, нагороди і покарання за виконання чи порушення даних «правил» поведінки чи діяльності.

Таким чином, явище просоціальності різних вікових груп є багатогранним об'єктом вивчення для наук, і в наш час вже зроблені відкриття, що дозволять зрозуміти суть і наблизитись до того, аби проводити політику здорового розвитку даної риси.

Література

1. Билгофф Г. У. Просоциальное поведение // Перспективы социальной психологии / Г. У. Билгофф. – М. : Эксмо, 2001 р. – 398 – 417с.
2. Варій М. Л. Психологія особистості: навчальний посібник / М. Л. Варій . – К. : Центр учбової літератури, 2008 р. – 592с.
3. Корсини Р. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. // Р.Корсини, А. Ауербах. –СПб. : Питер.2006 р. – 1096с.
4. Павелків Р. Просоціальний розвиток особистості/ Р. В. Павелків, Н. В. Корчакова – Рівне : видавець О.Зень, 2013 р. – 269 – 319с.
5. Джилс С. Научные основы психологии / С. Джилс. – СПб. : Ювента, 1902 р. – 370с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ФАСИЛЯТИВНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Близнюкова Олена Миколаївна
канд. психол.наук, викладач
кафедри практичної психології
Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка (м.Кропивницький)

На основі результатів теоретичного аналізу проблеми та даних емпіричного дослідження ми дійшли висновку щодо необхідності організації комплексних заходів формування фасиліативності як найсуттєвішого чиннику процесу фасилітації розвитку особистості підліткового віку.

Розуміння поняття «фасилітація розвитку особистості підліткового віку» у запропонованому дослідженні зумовлюється зверненням до терміну «фасилітація», уведеного у науковий обіг К. Роджерсом й висвітленого у ідеях соціальної фасилітації Д. Майерсом. Окрім цього, науковим обґрунтуванням ідеї фасилітативного супроводу особистості підліткового віку є концепція фасиліативності (М. Боуен, Ф. Бурнард, Й. Казанжи, О. Кондрашихіна, П. Лушин , А. Маслоу, К. Роджерс, О.Саннікова, Д. Фрейнберг) [3].

Науковці, які займаються висвітленням проблем фасилітації, а також суспільні освітні, молодіжні організації, що розподіляють погляди допомагаючої поведінки, звертаються до життєвих умінь особистості. Процес класифікації життєвих умінь розрізняється за їх підставами.

Метою статті є розкриття соціально-психологічних основ формування фасиліативності у підлітковому віці.

Варто відзначити, що спеціально розроблені програми формування фасилітативності, фасилітативних умінь на підґрунті життєвих умінь особистості є більш ефективними, ніж імпульсивні власні бажання допомагаючої поведінки. Структуровані, спеціально розроблені програми формування фасилітативності, фасилітативної поведінки виявляються доволі ефективними у роботі з підлітками. Проте, важливо звернутись до життєвих умінь особистості підліткового віку. Для ефективного впливу на поведінку зазначені уміння необхідно залучити до конкретної теми програми, наприклад, у курсі популярної фасилітації. Також важливо сформувати життєві уміння підлітків з метою подальшого ефективного спілкування, міжособистісної взаємодії з однолітками, батьками, викладачами, дорослими.

Теоретичний аналіз наукової літератури вказує на те, що до життєвих умінь підлітків відносять комунікативні уміння, уміння приймати рішення, самоорганізація, уміння розв'язання проблемних ситуацій. Із урахуванням специфіки вікових особливостей до комунікативних умінь відносять уміння міжособистісного спілкування, пропонування альтернативного відношення та толерантного ставлення до проблемної ситуації, уміння відстоювати інтереси та вести переговори, уміння чинити опір «шкідливим пропозиціям» однолітків, не втративши друзів та власної гідності. Серед умінь прийняття рішень та розв'язання проблемних ситуацій підлітки можуть реалізовувати уміння переконувати однолітків у необхідності розуміння наслідки власних дій та вчинків, уміння критично сприймати інформацію, налаштовуватися на альтернативні вчинки та здоровий спосіб життя, зменшувати вплив стресогенних факторів завдяки саморегуляції, самоорганізації.

К. Роджерс зазначає, що метою розвитку особистості є досягнення відповідності між ідеальним та реальним Я. Досягнення такої відповідності призводить до звільнення від внутрішніх конфліктів та тривоги, створює умови для становлення внутрішньої свободи, особистісного зростання.

Важливим для подальшого дослідження феномену фасилітативності є факт встановлення К. Роджерсом можливості розвитку готовності та здатності до фасилітації за допомогою тренінгових занять. Необхідно, однак, мати на увазі, що оскільки розвиток особистісних якостей, які зумовлюють готовність до фасилітації, пов'язаний зі змінами особистісних установок та передбачає постійне особистісне зростання, то поява фасилітативних властивостей передбачає поступову та тривалу роботу підлітка над розвитком власної особистості.

У протилежність психоаналітичному підходу, соціальна психологія вбачає причину внутрішньої напруги та конфліктів, притаманних підліткам, не у внутрішній емоційній нестабільності, а в суперечливості впливів суспільства. Ці погляди об'єднує погляд на даний віковий період як на неспокійний та бурхливий, а також висновок про те, що стреси, до яких схильні молоді люди, накладають певний відбиток на їх самосприйняття та самооцінку. У багатьох дослідженнях особливо наголошується на значенні соціальної дійсності у формуванні та розвитку внутрішніх суперечностей підлітків (Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, Е. Фромм та ін). Крім того, можна припустити, що будь-який внутрішньо особистісний конфлікт соціально зумовлений, оскільки виникає, розвивається та вирішується в діяльності суб'єкта, в його взаємостосунках.

Таким чином, можна припустити, що спілкування, трудова, навчальна та будь-яка інша діяльність сама по собі може стати джерелом внутрішньо особистісного конфлікту, якщо цілі та завдання цієї діяльності характеризуються вираженою суб'єктивною діяльністю. Що стосується підлітків, то оскільки в даному віці особливої цінності набуває спілкування, то є підстави припустити, що саме ситуація неспішності в цьому виді діяльності найчастіше призводить до внутрішньоособистісних конфліктів, вирішення яких можна полегшити, створюючи підліткам умови для набуття навичок конструктивного, безконфліктного, толерантного спілкування та формування фасилітативності.

Формування толерантної поведінки, психологічної проникливості, емоційної стабільності та інших властивостей, пов'язаних з фасиліативністю у підлітків можливо завдяки розвитку механізмів рефлексії, емпатії, ідентифікації, формуванню адекватної самооцінки, навичок конструктивної взаємодії. Таким чином, формування фасиліативності сприяє зниженню рівня напруги або вирішенню внутрішньо особистісних конфліктів у підлітковому віці.

Фасиліативність передбачає налаштованість особистості на допомогу собі та іншим, поєднання таких особистісних якостей, як доброзичливість, конгруентність, емоційна гнучкість, самоповага, поєднання внутрішньої свободи та самодостатності.

Фасилітаційні методики можуть бути ефективними для досягнення цілей і виконання завдань, що сприяють формуванню фасилітаційної культури у підлітків. Ефективне формування фасилітаційної культури відповідає гуманістичній спрямованості людини за своєю природою у цивілізованому суспільстві. До таких процесів можна віднести прогнозування, моделювання, спостереження, соціальні контакти. Інтерактивні методи формування фасилітаційної культури є найефективнішими для досягнення цієї мети.

Ціннісне й толерантне ставлення до інших, намагання надати підтримку тим, хто її вимагає, засвоюються підлітками в умовах активного спостереження та активного застосування на практиці. Важливим є навчання через практичні засоби й методи. Науковці, які розробляють активні засоби взаємодії із підлітками, відмічають, що коли учні підліткового віку мають можливість спостерігати за практичним застосуванням відповідних умінь, власне застосовують такі паттерни поведінки під час ролевих ігор, тренінгових завдань, збільшується вірогідність того, що ці знання та уміння будуть застосовуватись в їхній життєдіяльності.

Роль спеціаліста, який здійснює психологічний супровід в умовах процесу фасилітації розвитку особистості підліткового віку полягає у виконанні функції посередника (тобто фасилітатора) у навчальній та виховній діяльності за активної участі власне підлітків із використанням активних засобів формування фасиліативної культури учнів підліткового віку.

Література

1. Гейко Є.В. Фасилітація прийняття рішень в процесі самоорганізації цілісності особистості підліткового віку / Є.В. Гейко, О.М. Близнюкова // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименко. – К. ; Миколаїв : ТОВ «Фірма «Іліон», 2009. – Т. 7., Вип. 18. – С.70 – 73
2. Карамушка Т.В. Соціально-психологічний аналіз становлення особистості у підлітковому віці / Т.В. Карамушка, З.Я. Ковальчук // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Северодонецьк : Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2018. – № 3(47). – Т. 2. – С.41 – 48.
3. Лушин П.В. Экологическая помощь личности в переходный период: экофасилитация [Текст] : Монография / Лушин П.В. – К., 2013. – 296 с. – (Серия «Живая книга»; Т.2).

УЯВЛЕННЯ ПРО РЕЛІГІЙНІ ПОНЯТТЯ «ЯНГОЛ» ТА «ДЕМОН» ХРИСТИЯН ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Богатирчук Жанна Михайлівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

У кожній релігійній традиції існують провідні поняття добра і зла. У християнстві образом добра є Янгол, а образом зла – Демон. Більшість населення України є православними християнами. Тому нам було цікаво, як саме ці релігійні категорії уявляють українці (православні християни), а саме люди підліткового віку, адже в цей час у них починає формуватися світогляд та стиль поведінки, а також на сучасному етапі розвитку молодь стає все менш віруючою, тому нам важливо було визначити наскільки дані категорії будуть відповідати загальноприйнятим поняттям та наскільки вони будуть стереотипними.

Янгол – у християнській, мусульманській і юдейській релігіях: надприродна істота, посередник між Богом і людьми, виконує волю Бога. У християнській релігії ієрархія янголів складається з дев'яти ступенів, що включають серафимів, херувимів, престолів (що споглядають Бога й відображають його славу), архангелів та інші. Добрі янголи служать Богові й людям (наприклад, янгол-охоронець), злі янголи (диявол, сатана), які збунтувалися проти Бога, схилиють людей до гріха[1;24].

Демон – у християнській міфології: занепалий янгол, який вийшов з-під контролю Бога, який побажав стати Богом, злий дух, диявол[2].

Підлітковий вік – у цей період завершується дитинство, починається перехід до дорослості. Відбувається якісна перебудова особистості, ускладнюються стосунки з дорослими, підліток засвоює нові суспільні норми поведінки.

Метою дослідження було вивчити усвідомлення понять «Янгол» та «Демон» у осіб підліткового віку.

Перед нами були поставлені такі завдання:

1. Ознайомитись з науковою літературою.
2. Проаналізувати поняття ангел та демон у християнстві.
3. Спланувати асоціативний експеримент.
4. З'ясувати напоширеніші асоціації до слів-стимулів у підлітковому віці за допомогою частотного аналізу.
5. Об'єднати отримані асоціації за категоріями.

Вибірку склали жителі міста, а саме – учні 10 класу. Дослідження проводилось за допомогою методу асоціативного експерименту.

За результатами частотного аналізу асоціацій до слова-стимула «янгол» було нараховано 53 асоціації. Було виявлено, що асоціацією, яка повторювалась найчастіше, була «добро» (13,9%). Менш повторюваними були асоціації: рай (5,2%), любов (3,4%), захисник (2,6%), німб (2,6%). Велика частка асоціацій повторювалась одноразово (смуток, сміх, краса, щастя, охорона тощо).

Також було виділено 9 категорій, серед яких такі, як: етичні, психологічні якості, зовнішні ознаки, релігійні предикати, поняття, що позначають роль у житті людини, дисонансні поняття, нетипові поняття, середовище, персонажі. Найпопулярнішими категоріями є «психологічні якості» та «етичні категорії». Найменш популярними є такі категорії, як «дисонансні поняття» та «середовище».

За результатами частотного аналізу до слова «демон» було нараховано 57 асоціацій. Виявлено, що асоціаціями, які повторювались найчастіше, були: «зло» (13,4%), пекло (10,7%). Менш повторюваними були асоціації: гріх (2,6%), вила (2,6%), червоний (3,5%). Велика кількість асоціацій повторювалась одноразово (спонука, заборона, злодій, розпач, блуд, вбивство, помста тощо).

Було виділено 10 категорій, серед яких такі, як: етичні, психологічні якості, зовнішні ознаки, релігійні предикати, поняття, що позначають роль в житті людини, дисонансні поняття, нетипові поняття, середовище, персонажі, ролі. Найпопулярнішими категоріями є «зовнішні ознаки» та «етичні категорії». Найменш популярними є такі категорії як «дисонансні поняття», «релігійні предикати» та «поняття, що позначають роль в житті людини».

Отже, було зроблено такі висновки:

1. Найпопулярнішими асоціаціями до слів-стимулів «Янгол» та «Демон» були «добро» та «зло» відповідно. Ці поняття є антонімічними та стереотипними, тобто можна вважати, що в підлітковому віці діти мислять більш шаблонно, оскільки їх індивідуальний світогляд тільки починає формуватися.

2. Категорії, які ми виділили до слів – стимулів були майже однаковими, що може свідчити про однакову їх тематику, але різну спрямованість.

3. Найпоширенішими категоріями до поняття «Янгол» є «психологічні якості» та «етичні категорії». Найменш популярними є такі категорії як «дисонансні поняття» та «середовище».

4. Провідними категоріями є «зовнішні ознаки» та «етичні категорії». Найменш популярними є такі категорії, як «дисонансні поняття», «релігійні предикати» та «поняття, що позначають роль в житті людини».

Література

1. Удяк Г. Символічна парадигма образу ангела у літературі І Г. Удяк II Літературозн. зб. – Донецьк : ДонНУ, 2001. – . 7-8. - С. 23-32.

2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000.

ОСОБЛИВОСТІ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ У РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Бодашевська Юлія Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – докт. психол. наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Рання юність вирішує проблему завершального самовизначення й інтеграції у світ дорослих людей. Центральним новоутворенням психологічного розвитку раннього юнацького віку є орієнтація та створення планів на майбутнє, що визначає та допомагає будувати власну перспективу життя. Враховуючи, що цей період вважають «другим народженням особистості», вчені відмічають якісний перелом у формуванні смислової регуляції особистості, яка задається в тому числі і її смисложиттєвими орієнтаціями (світоглядом, уявленнями людини про сенс життя та про себе, особистісного та професійного

самовизначення) [2, 197; 5, 290]. У цей же період юнаки та юнки проходять процес формування гендерної ідентичності. Вони оволодівають не тільки чоловічою або жіночою роллю. Одночасно утворюється певний образ людини, який складається як з ознак зовнішнього вигляду, так і психологічних проявів, які притаманні певній статі [7, 72]. На думку О. М. Кікінеджі, [3, 59] конструювання гендерної ідентичності є реалізацією внутрішніх помислів та смислових цінностей особистості, яка прагне до досягнення внутрішнього узгодження, самоактуалізації. Зважаючи, що для раннього юнацького віку характерною рисою є формування життєвих цілей та планів, метою нашого дослідження було вивчення особливостей смисложиттєвих орієнтацій юнаків та юнок із різними типами гендерної ідентичності.

Завданнями дослідження були наступні: визначити приналежність респондентів до відповідного типу гендерної ідентичності та диференціювати їх за статтю у відповідних групах, провести аналіз особливостей смисложиттєвих орієнтацій за кожним типом гендерної ідентичності та виявити статеві особливості ціннісно-смислових орієнтацій у кожному з типів гендерної ідентичності.

Для виконання цих завдань використовувались наступні методики та відповідні їх шкали: тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Дж. Крамбо, Л. Махолика, в адаптації Д. О. Леонтьєва для дослідження особливостей розгортання смисложиттєвих орієнтацій юнаків у життєвому просторі й часі відповідно (п'ять субшкал, що відображають три конкретних змістовних орієнтацій: мету в житті, насиченість життя і задоволеність самореалізацією; два аспекти локусу контролю: локус контролю – Я і локус контролю – життя) [4]; методика «Статєво-рольовий опитувальник» С. Бем (для визначення розподілу респондентів за типами гендерної ідентичності – фемінінного, маскулінного, андрогінного та недиференційованого) [1, 403 – 405].

Дослідження проводилося впродовж 2016 – 2017 років на базі Житомирського технологічного коледжу Київського національного університету будівництва та архітектури та ліцею № 25 ім. О. М. Щорса м. Житомира зі студентами, які навчаються за різними напрямками, та охоплювало 345 осіб раннього юнацького віку від 15 – 18 років. Серед респондентів – 152 юнаки та 193 юнки.

На першому етапі дослідження визначалась приналежність респондентів до певного типу гендерної ідентичності та проводилася диференціація за статтю в кожному типі. На другому – досліджувалися особливості смисложиттєвих орієнтацій за типом гендерної ідентичності. На третьому – виявлялися статеві особливості смисложиттєвих орієнтацій в кожній групі за типом гендерної ідентичності.

Узагальнені результати розподілу респондентів за типом гендерної ідентичності, які були отримані на першому етапі нашого дослідження, подано у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Розподіл досліджуваних за типом гендерної ідентичності
(в абсолютних показниках та %)**

Вибірка	Тип гендерної ідентичності							
	фемінінний		маскулінний		андрогінний		недиференційований	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Юнаки	15	9,8	33	21,71	98	64,47	6	3,9
Юнки	11	6,69	39	20,20	134	69,43	9	4,6
Загалом	26	7,53	72	20,86	232	67,24	15	4,34

Більша кількість респондентів відноситься до андрогінного (67,24%) типу гендерної ідентичності. На другому місці знаходиться маскуліний (20,86%), на третьому – фемінінний (7,53%) та на четвертому місці – недиференційований (4,34 %) тип гендерної ідентичності.

Узагальнені результати середньостатистичних показників тесту СЖО у респондентів за типом гендерної ідентичності, отримані на наступному етапі дослідження, подані в таблиці 2.

Таблиця 2.

Статевий розподіл середньостатистичних показників тесту СЖО за типом гендерної ідентичності (у балах)

Шкали	Тип гендерної ідентичності							
	фемінінний		маскулінний		андрогінний		недиференційований	
	ч	ж	ч	ж	ч	ж	ч	ж
Цілі	33,40	32,5	33,60	33,23	32,12	32,47	28,6	26,55
Процес	30,73	30,42	31,63	31,30	30,64	30,80	28,50	25,55
Результат	23,86	23,30	23,15	23,28	23,26	23,30	21,83	20,66
Локус контролю-Я	22,33	22,34	21,93	21,61	21,63	21,69	20,16	18,66
Локус контролю-життя	33,46	32,61	33,45	33,12	32,69	33,30	28,50	27,33
Загальна осмисленість життя (СЖ)	107,46	105,76	107,87	107,10	104,83	105,84	95,66	88,55

За результатами другого етапу нашого дослідження виявлено наступні особливості: найбільш високі показники за усіма шкалами виявлено у досліджуваних із *маскулінним* типом гендерної ідентичності, у представників *фемінінного* та *андрогінного* типів гендерної ідентичності майже відсутня різниця між показниками, які теж є вищими за середні показники. Однак, у юнаків та юнок, які складають групу *недиференційованого* типу, показники за усіма шкалами нижчі від середніх.

Тепер надамо більш детальну характеристику статевих особливостей гендерних типів. Отримані показники свідчать, що в опитаних юнаків та юнок *фемінінного* типу гендерної ідентичності показники вищі від середніх значень за шкалою «життєві цілі», «локус контролю – Я» та «локус контролю – життя». У юнаків цього типу низькі показники за шкалою «процес» та «результат», що свідчить про незадоволеність прожитою частиною свого життя та своїм життям у теперішньому.

Юнаки *маскулінного* типу мають низькі показники за шкалою «результат» (незадоволеність минулим), інші показники є високими. У юнок *маскулінного* типу гендерної ідентичності виявлено високі показники за усіма шкалами.

У юнаків та юнок *андрогінного* типу гендерної ідентичності виявлено високі показники за усіма шкалами.

Загалом, юнаки і юнки за цими типами гендерної ідентичності мають високі показники загальної свідомості життя, що свідчить про задоволеність, емоційну насиченість, достатню впевненість у власній здатності контролювати події свого життя.

Показники ж юнаків та юнок *недиференційованого* типу є нижчими від середніх, що свідчить про незадоволеність прожитою частиною життя, досліджувані живуть сьогоднішнім або вчорашнім днем, вірять у фаталізм, переконані у тому, що життя людини не підвладне її контролю та не мають планів на майбутнє.

Виявлено специфічні психологічні особливості смисложиттєвих орієнтацій юнаків та юнок, що належать до різних типів гендерної ідентичності. В цілому, юнаки та юнки, які належать до одного типу, мають схожі смисложиттєві орієнтації, мають відмінності відповідно до інших респондентів, які належать до інших типів гендерної ідентичності. Виявлено типи гендерної ідентичності, які мають показники смисложиттєвих орієнтацій, що

виходять за межі середніх: юнаки та юнки недиференційованого типу мають нижчі показники за усіма шкалами, на відміну від інших типів.

Література

1. Бендас Т. В. Гендерная психология: Учебное пособие / Татьяна Владимировна Бендас. – СПб: Питер, 2008. – 431 с.
2. Журавльова Л. П. Матюшенко Т. А. Вплив емпатії на розвиток ціннісно-сислової сфери старшокласників з різною професійною спрямованістю / Л. П. Журавльова, Т. А. Матюшенко // Наука і освіта. – 2009. – №6. – С. 197–201.
3. Кікінеджі О. М. Психологічні детермінанти гендерного самовизначення особистості в умовах соціально-психологічної трансформації українського суспільства / Оксана Михайлівна Кікінеджі. // Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. – 2017. – №1. – С. 58–67.
4. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – Москва: Смысл, 2000. – 18 с.
5. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – Москва, Смысл, 2003. – 487 с.
6. Ткалич М. Г. Гендерная психология : навч. посіб. / Маріанна Григорівна Ткалич. – Київ: Академвидав, 2011. – 248 с.

АНАЛІЗ РІВНЯ НЕВРОТИЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНОЮ УЧБОВОЮ УСПІШНІСЮ

Бугузова Лариса Петрівна,
канд. психол. наук, доцент кафедри
загальної, вікової та педагогічної психології
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Чимало сфер життєдіяльності людини пов'язані з нервово-психічною напругою, стресами, емоційною нестійкістю. Прискорення темпу життя, інформаційні перевантаження, ігнорування необхідності відновлення психічних ресурсів, посилюють цю напругу, часто сприяють виникненню і посиленню тривожності, що може призвести до надмірної невротизації та розладів. Такі невротичні стани знижують ефективність особистості, негативно відображаючись не лише на її професійній, але й на учбовій діяльності. Нормальний психоемоційний та психофізіологічний стан студента має стати надійною основою формування особистості та визначає його професійну придатність, особливо коли йдеться про професії типу «людина-людина». Проте навчально-виховний процес закладу вищої освіти може містити чимало факторів, що підвищують ризик напруження психоемоційної сфери.

Надмірна невротизація в студентському середовищі може бути пов'язана з різними чинниками: особливостями перебігу первинної адаптації у закладі вищої освіти (Д.О. Філіна, 2015), рівнем особистісної та ситуативної тривожності (В.М. Мясіщев, 1960), реакцією на екзаменаційний стрес (С.С. Павленкович, 2012), мотивацією щодо учбової діяльності (І.Л. Козлова, 2016), ситуацією досягнення (Г.С. Гулько, 2015) тощо. Прийнято вважати, що середній рівень невротизації забезпечує найкращу адаптацію людини до різноманітних умов [2; 4]. Це пояснюється тим, що за такого рівня людина почувається

комфортно у більш-менш знайомих та безпечних ситуаціях, але при цьому вона здатна тверезо оцінити ризикові ситуації та уникати їх за потреби. Крім того, такі люди здатні адекватно ставитися до своїх обов'язків та виконувати їх, не утискаючи інші сфери свого життя. У нашому дослідженні здійснено спробу порівняти рівень невротизації студентів з високою та низькою навчальною успішністю на першому та останньому курсах навчання. При цьому висунуто припущення, що успішні в учінні студенти мають вищий рівень невротизації, порівняно з неуспішними.

Навчання у закладі вищої освіти є одним із тих видів діяльності, що передбачає значне розумове та нервово-емоційне навантаження. Студенти із уже сформованими в попередні вікові періоди межевими невротичними станами становлять своєрідну групу ризику щодо психоемоційних розладів [2]. Невротичні розлади О.І.Захаров розподілив на декілька видів: неврози страху, істеричний невроз, неврастенія та невроз нав'язливих станів [3]. Невротичний стан супроводжується високою втомлюваністю, болем у м'язах, слабкістю, запамороченням, депресією, дратівливістю, тобто тими емоційними розладами, що характеризуються апатією, пригніченням, почуттям втрати, емоційним виснаженням.

До основних внутрішніх чинників невротизації у юнацькому віці можна віднести: порушення адаптації, відрив від батьків, емоційне потрясіння, сімейне неблагополуччя, постійні невдачі та почуття провини, неусвідомлене чи малоусвідомлене почуття неповноцінності та чинники, зумовлені ситуацією в університеті (моббінг, суб'єктивне сприйняття непосильності вимог навчання, напруженість у сесійний період тощо). Вагомими є й зовнішні чинники, обумовлені навколишнім середовищем, умовами життя й соціальним статусом [1, 97; 2, 140; 5, 119-122].

Вивчення рівня невротизації студентів різних курсів ВНЗ було проведено у 2 етапи (перший етап – пілотажне дослідження [1]; другий – власне дослідження). У дослідженні використано спеціально розроблений діагностичний комплекс: «Методика визначення рівня невротизації Л. Вассермана та «Шкала тривожності» Дж. Тейлора; методи кількісної та якісної обробки даних (t-критерій Стьюдента та кореляційний аналіз).

Емпіричне дослідження проведено на базі фізико-математичного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка. Вибірку склали 62 иденної форми навчання віком від 18 до 21 року, які були умовно, залежно від рівня учбової успішності та року навчання, розподілені на чотири групи. Першу групу (17 осіб) склали студенти I курсу з високими показниками успішності (82-100 балів); другу (16) – студенти I курсу з низькою навчальною успішністю (від 60 до 74 балів); третю (16) – студенти IV курсу, які мають оцінки достатнього і високого рівня, і четверта група (13 осіб) – студенти IV курсу, з підсумковими оцінками низького рівня.

Аналіз первинних даних, отриманих із загальної вибірки студентів I та IV курсів, показав, що 50% студентів мають середній рівень невротизації, 23% – високий та 27 – низький рівні невротизації. Порівняльний аналіз відмінностей у виділених групах засвідчив, що успішні в навчанні студенти I курсу мають значно вищий рівень невротизації, ніж невстигаючі студенти цього ж курсу ($t=5,4$; $p\leq 0,05$). Також суттєво відрізняється рівень невротизації у студентів IV курсу навчання: відповідно, вищий рівень невротизації мають успішніші юнаки ($t=3,9$; $p\leq 0,05$). При порівнянні характеру невротизації успішних студентів I та IV курсів та неуспішних студентів I та IV курсів достовірно значимих відмінностей не було виявлено ($t=0,4$; $p\leq 0,05$), ($t=1,7$; $p\leq 0,05$). Ці дані можуть бути свідченням того, що студенти з високою навчальною успішністю мають вираженішу емоційну збудливість, в результаті чого можуть з'явитися негативні переживання (тривожність, напруженість, неспокій, розгубленість, дратівливість), які викликають труднощі в спілкуванні, соціальну боязкість і залежність. А отже, прагнення до високої навчальної успішності може супроводжуватися зростанням невротизації.

Щодо рівня тривожності у досліджуваній вибірці, то з'ясовано, що: 47 % студентів мають середній рівень тривожності, 43% – низький і 10 % студентів – високий. Порівняльний аналіз відмінностей у рівнях тривожності розподілених за успішністю студентів засвідчив, що: студенти I курсу, які мають гарні успіхи у навчанні демонструють вищий рівень тривожності, ніж менш успішні у навчанні студенти цього ж курсу ($t=3,4$; $p\leq 0,05$). Рівень тривожності успішніших студентів IV курсу вищий, порівняно з рівнем тривожності неуспішних цього ж курсу ($t=2,9$; $p\leq 0,05$). Порівняння між собою успішних студентів I та IV курсу і, відповідно, неуспішних, доходимо до висновку, що ці групи практично не відрізняються між собою за рівнем тривожності. Таким чином, можемо констатувати, що вищий рівень тривожності мають студенти, які добре встигають у навчанні, порівняно з неуспішними студентами. Це може свідчити про те, що їм складніше наважитися на певні зміни, крім того, для них існує досить широкий спектр загрозливих ситуацій, що звужує можливості отримання нових вражень.

Кореляційний аналіз взаємозв'язків показників невротизації та тривожності показав, що між ними існує суттєвий прямий зв'язок ($r=0,59$; $p\leq 0,01$). Це означає, що підвищений рівень невротизації пов'язаний з підвищеним рівнем тривожності.

Підсумовуючи, зазначимо наступне. Чинники невротизації в юнацькому віці можуть бути внутрішніми (емоційне потрясіння, сімейне неблагополуччя, порушення адаптації, постійні невдачі та почуття провини, неусвідомлене почуття неповноцінності) та зовнішніми (обумовлені навколишнім середовищем, умовами життя й соціальним статусом). Рівень невротизації та тривожності має істотний зв'язок із успішністю навчання. Зокрема, високий рівень невротизації часто виявляється пов'язаним з надмірним прагненням до високих оцінок у навчанні.

Емпірично встановлено, що у студентів фізико-математичного факультету переважає середній показник тривожності, що проявляється на тлі середнього рівня невротизації. Гіпотеза підтвердилася: успішніші в навчанні студенти мають вищий рівень невротизації порівняно зі студентами з низьким рівнем успішності.

Подальші напрямки дослідження, на нашу думку, доцільно скерувати на поглиблене вивчення внутрішніх чинників виникнення невротизації у юнацькому віці, що дозволить ефективніше врахувати їх у психопреентивній діяльності навчально-виховного процесу закладу вищої освіти.

Література

1. Бутузова Л.П. Порівняльна характеристика невротизації добре встигаючих та невстигаючих студентів / Л.П.Бутузова, А.С. Прокопчук // Прикладні аспекти психічного та особистісного розвитку у дослідженнях молодих науковців / За заг. ред. Л. П. Бутузової. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2017. – С.96-100.
2. Гулько Г.С. Профілактика невротизації особистості в ситуації досягнення / Г.С.Гулько // Проблеми сучасної психології. - 2015. - Вип. 30. - С. 136-144.
3. Захаров, А.И. Неврозы у детей и подростков: анамнез, этиология и патогенез : монография / А.И. Захаров. – Ленинград : Медицина, 1988. – 248 с.
4. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / Мясищев В.Н. – М.: Книга по Требованию, 2013. – 426 с.
5. Секач М.Ф. Психология здоровья / М.Ф. Секач. – М., 2003. — 192 с.

ВПЛИВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВ ПРАЦІ НА ЦІННІСНО-СМИСЛОВУ СФЕРУ ОСОБИСТОСТІ

Василенко Світлана Василівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка м. Житомир
Науковий керівник – доктор, психол.наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Процес розвитку ціннісно-смысловой сфери особистості є предметом наукових пошуків ряду вітчизняних (Б. Братусь, С. Бубнова, Ф. Василук, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, З. Карпенко, Д. Леонтьєв, О. Серий, Д. Узнадзе, М. Яницький) і зарубіжних (А. Ленгле, А. Маслоу, Я. Морено, Г. Олпорт, Н. Пезешкіан, Ф. Перлз, К. Роджерс, М. Рокич, В. Франкл, З. Фрейд, К. Хорні, Ш. Шварц) учених, психологів-практиків, психотерапевтів. Проте, серед достатньо широкого спектру досліджень мало вивченим залишається питання формування системи цінностей та особистісних сенсів у осіб, професійна діяльність яких здійснюється в екстремальних умовах.

У сучасних вітчизняних дослідженнях, зокрема, у роботах Б. Братуся, С. Бубнової, Г. Будінайте, Є. Головахи особистісні цінності розглядаються як складна ієрархічна система, яка займає місце на перетині мотиваційно-потребової сфери особистості і світоглядних структур свідомості, виконуючи функції регулятора активності людини.

Ціннісно-смысловая сфера є результатом засвоєння індивідом суспільних цінностей як стимулів власної поведінки, усвідомлення власного оточення і себе в цьому оточенні. Особистість керується своєю специфічною системою цінностей, яка, однак, має загальнокультурне походження. Таким чином, формування ціннісно-смысловой сфери залежить від накопичення знань, досвіду, сприймання оточуючого світу та діяльності.

Екстремальні умови праці характеризуються, насамперед, надсильним впливом на психіку людини, що викликає в неї травматичний стрес. Психологічні наслідки травматичного стресу в крайньому своєму прояві виражаються в посттравматичному стрессовому розладі (ПТСР), що виникає як затяжна або відстрочена реакція на ситуації, сполучені із серйозною загрозою життю або здоров'ю. ПТСР може розвиватися в катастрофічних обставинах практично в кожній людині, навіть за повної відсутності явної особистої схильності [5, 198].

Посттравматичний стресовий розлад – це вид психологічного стресу, який з'являється на тлі кризових ситуацій, у яких опинилась людина. Дані ситуації безпосередньо пов'язані із прямою загрозою життю людини, її друзям, рідним. Найчастіше ці відхилення трапляються у постраждалих, які вижили після різного роду бойових дій, катастроф, стихійних лих або терористичних актів [4].

Підтвердження факту особливого зв'язку психологічних наслідків екстремальних ситуацій і проблеми сенсу життя ми знаходимо у виступі О. Суворова [1, 178], який підкреслював, що проблема свідомості життя є особливо гострою в критичних життєвих ситуаціях, коли потрібне переосмислення змісту сенсу життя, перегляд відповіді на питання: «Навіщо жити?».

Перебудова ціннісно-смысловой сфери сприймається як життєва криза, впродовж якої відбувається певний розлад внутрішнього світу людини, проте успішне подолання такої кризи призводить до особистісного зростання.

Сенс життя, як спосіб відношення до світу, реалізується особистістю в різних сферах життя, у тому числі й у професії. Відношення до професії будується через життєвий сенс як різноманітні відносини особистості.

Робота в екстремальних умовах (військовослужбовці, рятувальники, поліцейські, пожежники, медичні працівники тощо) асоціюється з добротою, відвагою, сміливістю, чуйністю. Певно такими рисами володіє кожна особистість, яка працює в екстремальних умовах та цінує їх в інших людях. Під впливом професійної діяльності можуть формуватися та змінюватися прагнення людини, її життєві цілі та спрямування.

Ціннісні орієнтації виступають важливою складовою особистості, мотивують її діяльність, визначають та спрямовують поведінку особистості. Вони визначають сприйняття індивідом соціальної ситуації та допомагають обрати відповідні дії. Система ціннісних орієнтацій виявляє загальне відношення особистості до всього, з чим вона стикається. Ціннісні орієнтації не тільки мотивують соціальну діяльність особистості, а і формують настанови різних рівнів. Ціннісні орієнтації можуть бути представлені в цілях, ідеалах, інтересах, принципах та переконаннях. Свій прояв вони знаходять у реальній поведінці особистості. Система стійких ціннісних орієнтацій людини є показником її внутрішнього світу, соціальної позиції та рівня духовного розвитку.

Сутність ціннісних орієнтацій особистості здебільшого полягає у проекції внутрішніх прагнень, потреб та, певною мірою, смислів існування особистості. Ціннісно-смилова сфера особистості, з одного боку, – це майже статичне утворення, адже життєві принципи та цінності змінюються дуже рідко. Проте існує безліч прикладів, коли в ієрархії ціннісних орієнтацій особистості відбуваються зміни. Можна припустити, що силою, яка спонукає на це особистість, зазвичай виступають незадоволені потреби, які відрізняються динамічними властивостями. У разі набуття ними великого значення для особистості вони трансформуються в цінності, переважно термінальні. Таким чином, саме вони мотивують поведінку особистості, саме вони можуть спонукати людину до певних дій та спрямовувати її життєдіяльність [2].

Сенс життя, навіть будучи детермінантою розвитку особистості професіонала, не завжди збігається зі змістом діяльності в екстремальних умовах. Як показують дослідження Т.Максимової, професійна діяльність по-різному може взаємодіяти з ціннісно-сенсожиттєвими орієнтаціями. Можливі три види їх співвідношення:

- сенс професійної діяльності вибудовується відповідно до основної життєвої стратегії особистості. У даному випадку утворюється взаємозв'язок вимог професії та бажань особистості, що дає можливість досягнути більш високого рівня професіоналізму. Даний вид співвідношення вважається найбільш оптимальним варіантом;

- сенс життя не є ведучим компонентом діяльності, проте він є гнучким і може адаптуватись до сенсу професійної структури;

- паралельне, ізольоване існування двох сенсів: життя та професійної діяльності. У даному випадку особистість, яка працює в екстремальних умовах, володіє недостатньою мотивацією, небажанням самовдосконалюватись та формувати професійну компетентність, що різко позначається на результатах та ефективності праці і призводить до пошуків самореалізації за межами даного виду діяльності [3].

Отже, одну з провідних ролей в забезпеченні високого рівня психологічної готовності фахівця до дій в екстремальних умовах відіграє ціннісно-смилова сфера особистості.

Література

1. Карпова Н. Л. Психологические аспекты проблемы смысла жизни / Н. Л. Карпова // Психологический журнал. - 1996. - №2. - С. 178-183.
2. Лебедев Д. В. Відношення до життя та смерті в умовах надзвичайної ситуації: ціннісно-смиловий аспект: Монографія / Д. В. Лебедев, С. Ю. Лебедева, О. О. Назаров, Н. В. Оніщенко, В. П. Садковий, О. В. Садковий, О. В. Тімченко. - Х.: УЦЗУ, 2009. - 128 с.

3. Максимова Т. В. Смысл жизни и индивидуальный стиль педагогической деятельности / Т. В. Максимова // Мир психологии. – 2001. – №2. – С. 114 – 118.
4. Посттравматичний стресовий розлад [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ehokor.com.ua/psihologiya/posttravmatichniy-stresoviy-rozlad/>
5. Тарабина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабина. – СПб. : Питер, 2001.-272 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗУМІННЯ ЕМОЦІЙНОГО ЗМІСТУ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Весельська Алла Леонідівна
асистент кафедри соціальної та
практичної психології
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Дослідження розуміння музичних творів є досить проблемним, оскільки до цього часу не розроблені методики, які б давали можливість визначати успішність розуміння музики. Відомий американський психолог Дж. Брунер відмічав, що є два основних способи розуміння світу. Один із них –парадигматичний, в основі якого лежить безпосереднє сприймання оточуючого світу. Так, К. Губер на основі своїх експериментів створив теорію знаків музичного вираження [2]. Вільно висловлені досліджуваними судження були, на думку К.Губера, першим наближенням до категоризації музичного змісту. Однією з перших стандартизованих шкал словесної оцінки музики була шкала Р.Фразеса, що складалася із шести категорій (радістї, меланхолїї, трагічного, тріумфального та ін.), за якими можна було оцінити найбільш узагальнені емоційні характеристики музики. К.Хевнер запропонував для оцінки змісту музичного твору список прикметників, розбитих на вісім груп у формі кола. За допомогою «хевнерівського кола» були оцінені в порівняльно-перцептивному плані твори багатьох композиторів, досліджувались ефекти впливу тематизму, тональності, динаміки, модальності та ін.

Спираючись на положення Б.М.Теплова, що розглядав процес сприймання музики як осмислений та змістовний, що передбачає розуміння мови та змісту самого твору, успішність розуміння визначається нами відповідністю слухацьких оцінок із задумом композитора, іншими словами, здатністю особистості відчути, пережити, або, принаймні, впізнати ті емоції та почуття, які прагнув виразити у своєму музичному творі композитор [5].

Для виявлення рівня розуміння музичних творів ми використовували метод, який полягає в тому, що досліджуваним пропонують порівняти предмети або поняття з певними ознаками цих предметів та понять, що виражаються прикметниками, та відповісти на питання, якою мірою виражається кожна з ознак в цьому предметі або понятті. Для вимірювання розуміння музичних творів ми використовували наступний перелік полярних прикметників, кожна пара яких є відповідною шкалою, що застосовується з метою дослідження: радісна – сумна, весела – засмучена, гнівна – добродушна, схвильована – урівноважена, енергійна – спокійна, розгублена – впевнена, напружена – невимушена, рішуча – боязка, прихована – пристрасна і т.д. Всі терміни позначають емоції та стани, але тільки деякі з них позначають емоції, що виражає окремий музичний твір, і, таким чином, визначають зміст музичного твору. Емоційні терміни, що позначають наявний емоційний зміст кожного твору, були підібрані експертами, які мали достатню кваліфікацію, щоб

запропоновані ними терміни дійсно відповідали змісту музичного твору. Будь-яке словесне позначення носить приблизний характер, але цього достатньо для того, щоб робити висновки про розуміння емоційного змісту музики. Дані досліджуваних порівнювались з оцінками експертів та вираховувався ступінь подібності та відмінності за формулою семантичного диференціалу. Відстані між значеннями досліджуваних та експертів дали можливість виявити рівні розуміння музичних творів.

Вибірка включала досліджуваних віком 19–21 рік. Серед них 18 хлопців, 67 дівчат. Для прослуховування досліджуваним пропонувались спеціально підібрані музичні твори. Досліджуваним повідомлялись автор та назва твору: А.Вівальді «Гроза»; А.Паганіні «Каприз» (головна тема); В.А.Моцарт «Симфонія №40» (головна тема); М.Огіньський Полонез «Прощання з Батьківщиною». Кожен твір прослуховувався один раз, після чого пропонувалось відмітити емоційний зміст музики на спеціально розроблених шкалах семантичного диференціалу.

Найменшою виявилась відстань: $D(x,y)=30$; найбільшою - $D(x,y)=80$. Такий розподіл дав нам можливість визначити рівні розуміння музики: високий $D(x,y)=30-50$; середній $D(x,y)=51-60$; низький $D(x,y)=61-80$.

За результатами дослідження, слухачі юнацького віку схильні достатньо правильно визначати емоційний зміст музичних творів. Високий рівень розуміння виявили 20% слухачів із загальної вибірки, середній – 38% та низький – 42%. Найдоступнішою для розуміння виявилась музика із зображальним компонентом у структурі змісту, що звучала у виконанні симфонічного оркестру (А.Вівальді «Гроза» $D(x,y)=359$); на другому місці – соло на скрипці (А.Паганіні «Каприз» $D(x,y)=371$); третю позицію зайняв класичний твір у виконанні симфонічного оркестру (В.А.Моцарт «Симфонія №40» (головна тема) $D(x,y)=413$); найскладнішим – музичний твір з домінуванням емоцій суму, що звучала у викладенні фортепіано (М.Огіньський. Полонез «Прощання з Батьківщиною» $D(x,y)=477$).

Проаналізувавши успішність розуміння емоцій певної модальності, можна зробити висновок, що найдоступнішими для розуміння є емоції модальності «рішуча-боязка» (37 випадків, де семантична відстань $D(x,y)=0$) та «гнівна-добродушна» (34); на другій позиції емоції модальності «весела-засмучена», «схвильована-урівноважена», «енергійна-спокійна» (29); та «радісна-сумна» - (28). Найскладнішими для розуміння виявились емоції модальності «прихована-пристрасна» (25), розгублена-впевнена» (22), напружена-невимушена» (20).

Саме юнацький вік є сензитивним до сприймання творів мистецтва. Розвиток самосвідомості та збагачення емоційного світу викликає у юнаків чисельні нові естетичні переживання, які неможливо ні виразити ні пережити без допомоги мистецтва. Розуміння глибоких за змістом музичних творів потребує підготовки слухача і нагромадження не лише емоційного, але й інтелектуального фонду, вміння актуалізувати свої думки.

Література

1. Брунер Дж. Психология познания. М., 2007. – 375с.
2. Мейлах Б.С. Комплексное изучение творчества и музыковедение // Проблемы музыкального мышления. Сборник статей. Составитель и редактор М.Г.Арановский. М., «Музыка», 1974. – 336 с.
3. Осгуд Ч., Суси Дж., Танненбаум П. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Семиотика и искусствоведение / Под ред. Ю.М.Лотмана, В.М.Петрова. М., 2002.
4. Смирнов М. Эмоциональный мир музыки: Исследование. – М.: Музыка.1990. – 320 с.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М., 1947 – с.156

ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Габрук Катерина Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доцент Пирог Ганна Володимирівна

Проблематика досліджень, що виконуються впродовж останнього часу, свідчить про те, що ціннісна проблематика досі посідає вагоме місце. Питання ціннісних орієнтацій освоєрідним «центром» наукових пошуків. Через те, що ціннісні орієнтації є загальними підтримуючими складовими людської поведінки та проявляються в усіх сферах людської діяльності, неможливим є всебічно описати будь-який феномен суспільного чи індивідуального життя індивіда, не звертаючись до проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій. Тому ціннісну проблематику широко подано та розкрито у науковій літературі.

Визначення «ціннісні орієнтації» виникло в науковій літературі в результаті досліджень, що здійснювалися на межі різних наук. Наприклад, Б. Ананьєв відзначав, що ціннісні орієнтації — це характерний центр, у якому поєднуються пошуки психологів, соціологів та соціальних педагогів [6, 94].

Ціннісні орієнтації виявляються предметом дослідження у різних теоретико-методологічних підходах, тому теоретичні уявлення про них є досить різнобічними. Сутність самих понять «цінність», «ціннісні орієнтації» визначали Б. Братусь, О. Здравомислов, Д. Леонтьєв, С. Рубінштейн, М. Рокич. Серед представників зарубіжної і вітчизняної психології проблемами ціннісних орієнтацій займалися О. Балакірева, І. Мигович, В. Осовський, О. Ручка, М. Титма, П. Якобсон та ін. Серед сучасних науковців спостерігається тенденція до інтеграції ціннісної проблематики з іншими психологічними проблемами, які мають прикладний характер [3, 4].

У психологічних дослідженнях ціннісні орієнтації зазвичай розглядаються у зв'язку з діяльністю особистості, її значущості в соціальному устрої суспільства. Під ціннісними орієнтаціями розуміють цілі, прагнення, бажання, життєві ідеали, систему певних норм (В. Ольшанський, А. Титаренко), установки на ті чи інші цінності матеріальної або духовної культури суспільства (О. Здравомислов, В. Ядов), вияв необхідності в чомусь (В. Злотніков), відношення до навколишнього середовища (В. Водзинська), чинники прийняття рішень (Ю. Жуков), складні узагальнені системи ціннісних понять (І. Попова, А. Ручка), головний шлях перетворення культурних цінностей у мотиви практичної поведінки особистості (В. Алексєєва), види пізнавальних реакцій людини (Е. Шпрангер) [6, 94].

Дослідники, спираючись на конкретну теоретичну й методологічну базу та відповідні методики, розкривають вивчення ціннісних орієнтацій, насамперед, у соціально-психологічному плані:

1) як «моральні, ідеологічні, естетичні і політичні підтвердження оцінки індивідом дійсності та орієнтації в ній»;

2) як «метод розділення об'єктів за їх сутністю».

Згідно з цими методологічними принципами, ціннісні орієнтації «утворюються при засвоєнні соціального досвіду і виявляються в цілях, переконаннях, ідеалах, інтересах та інших проявах особистості» [6, 95].

Велика кількість досліджень доводять багатокomпонентну будову феномена ціннісних орієнтацій. Так, В. Ядов на найвищому диспозиційному рівні допускає крім ціннісних орієнтацій ще й виокремлення «життєвих положень чи концепцій життя» [6, 96]. Виходячи з

цього, ціннісні орієнтації проявляються не у кожного індивіда, а лише в того, який дійшов до необхідної сходинки розвитку.

М. Казакіна, розглядаючи сутність ціннісних орієнтацій як складників їх життєдіяльності, виділяє різні форми активності особистості: мотиви і вчинки, самооцінку, моральні ідеали, життєві цілі, реальну поведінку, ті чи інші способи участі в різноманітних видах діяльності, основні життєві відносини тощо [6, 96].

Таким чином, різні компоненти ціннісних орієнтацій становлять, з одного боку, «етапи усвідомлення особистістю системи цінностей, яка існує поза нею, і трансформацією їх під впливом великої кількості факторів на систему внутрішньособистісної соціальної орієнтації, а з іншого боку – відображають структурний ієрархічний характер системи цінностей, які оточують особистість» [5, 96].

А. В. Бігуєва робила спробу розділити поняття «ціннісні орієнтації» і «установки». Від установок ціннісні орієнтації відрізняє рівень узагальненості об'єкта диспозиції [5, 4].

Розглянувши низку досліджень з проблем ціннісних орієнтацій, О. Зотова і М. Бобнєва доходять висновку, що: «Багатогранна структура потреб, інтересів, мотивів, переконань, цілей, світогляду, ідеалів, яка утворює спрямованість особистості і виражає відношення до об'єктивної дійсності, до самої себе і проявляється в активній діяльності, служить ніби «психологічною базою» ціннісних орієнтацій особистості» [2, 242].

Н. Рейнвальд вказує на закономірність аналізу ціннісних орієнтацій у зв'язку з особливостями особистості, оскільки вони, «як і будь-які інші мотиви, взяті ізольовано, не становлять собою незалежних структурних компонентів особистості» [6, 99]. Дослідниця виділяє п'ять найважливіших базових властивостей особистості: колективізм, працьовитість, допитливість, естетичність, організованість. Вони складаються й закріплюються в діяльності людини, яка повторюється і відповідає схильності до певних дій.

Ціннісні орієнтації розглядаються також як система сприйнятих індивідом, інтерналізованих соціальних цінностей (В. Алексєєва, А. Кавалеров, А. Титаренко). За такими критеріями ціннісні орієнтації вважаються генетичною похідною від цінностей суспільних груп та спільнот різного масштабу. Пропустивши цінності суспільства крізь особистий досвід, перевіривши їх практичну доцільність і необхідність, індивід закріплює їх у своїй свідомості як ціннісні орієнтації. Прикладом схожого розуміння ціннісних орієнтацій може бути визначення, запропоноване В. Алексєєвою, яка надає ціннісним орієнтаціям статусу «основного шляху засвоєння духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей у заохочення та мотив практичної поведінки людей» [1, 65].

У зарубіжній психології основною для багатьох теоретичних та емпіричних досліджень цінностей є теорія Ф. Клакхона та Ф. Стробека, створена з метою опису культурних патернів у особистісних динамічних системах. Згідно з їхнім визначенням, ціннісні орієнтації – це багатогранні, деяким чином згруповані правила, що узгоджують різноманітні мотиви особистісної діяльності у процесі вирішення загальнолюдських проблем (приміром, у таких сферах, як відносини між людиною і природним середовищем, ставлення до часу, до стосунків, дії та розуміння людського буття) [5, 6].

Отже, здійснивши аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень ціннісних орієнтацій, можна засвідчити, що у сучасній психологічній науці, незважаючи на значний обсяг теоретичних та практичних досліджень, усе ще не вироблено єдиного розуміння поняття «ціннісна орієнтація», що дає поштовх для подальших досліджень.

Література

1. Алексєєва В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г. Алексєєва // Психол. журн. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63-70.

2. Зотова О. И., Бобнева М. И. Ценностные ориентации и механизмы социальной регуляции поведения / О. И. Зотова, М. И. Бобнева // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С.241-254.
3. Котлова Л.О. Ціннісні орієнтації у професійній спрямованості студентів / Л. О. Котлова / Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 21. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. – Київ: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2012. – С. 142-147.
4. Пирог Г. Політичні орієнтації: системно-психологічний підхід / Г. Пирог // Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії. – 2018. – Випуск 18. – С. 346-351.
5. Федух І. С. Визначення змісту поняття «ціннісні орієнтації» у сучасній психолого-педагогічній науці / І. С. Федух // Психологія науки. – 2011. – №3. – С.1-11.
6. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу / Ю. Шайгородський // Соціальна психологія. – 2010. – № 1 (39). – С. 94-106.

ШЛЯХИ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ ІЗ ДЕПРЕСИВНИМИ ПРОЯВАМИ: РОБОТА З РОДИНОЮ

Гавриловська Ксенія Петрівна,
кандидат психол.наук, доцент
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

У психотерапевтичній роботі з дітьми та підлітками з депресивними проявами надзвичайно важливою є участь батьків та «значущих інших». На жаль, члени родини дуже часто не розуміють характеру і глибини психічних порушень дитини, тривалий час відмовляються прийняти психіатричну, особливо психофармакологічну терапію [1]. Це може негативно вплинути на ефективність лікування.

Родини дітей та підлітків із депресивним розладом стикаються з наступними проблемами: стигматизація, матеріальні збитки, вимушений перерозподіл сімейних ролей, відсутність підтримки, почуття провини, тривога, нерозуміння характеру і глибини психічних порушень дитини, нерозуміння того, як реагувати на апатію, пригніченість, пасивність, думки та наміри щодо самогубства. При неправильній поведінці батьків депресія набуває затяжного характеру і призводить до глибокої шкільної дезадаптації.

Взаємовідносини в сім'ї нерідко ще до появи депресивного розладу значно порушені. У психологічній літературі зроблено спробу класифікувати несприятливі особливості сім'ї, що можуть стати причиною депресивного розладу.

1. Порушення сімейних уявлень. Проявляються, насамперед, у непослідовності, тобто схильності враховувати тільки особливості сьогочасної ситуації при побудові своїх взаємин з дитиною. Батьки враховують тільки безпосередні, миттєві наслідки своїх вчинків по відношенню до підлітка і не замислюються над більш віддаленими. Наслідком є «ефект самопідсилення розладу»: порушення характеру породжує спроби коригуючого впливу сім'ї, проте ці спроби призводять до зворотного результату - подальшого посилення розладу.

2. Порушення структурно-рольового аспекту життєдіяльності сім'ї проявляються у наступному:

- Розширення сфери батьківських почуттів. Виникає, коли подружні стосунки між батьками є порушеними (розлучення, смерть одного з батьків). Нерідко при цьому мати, рідше – батько, чітко того не усвідомлюючи, хочуть, щоб дитина, а пізніше підліток, став для них чимось більшим, ніж просто дитиною. Очікується, що підліток задовольнить хоча б частину потреб, які в звичайній родині мають бути задоволені в психологічних відносинах подружжя (потреба у взаємній винятковій прихильності, частково – еротичні потреби).

- Перевага дитячих якостей. Нав'язування ролі «маленької дитини»: спостерігається прагнення ігнорувати дорослішання дітей, стимулювати збереження у них таких дитячих якостей, як безпосередність, наївність, грайливість.

- Проекція на дитину власних небажаних якостей. У дитині батьки бачать риси характеру, які відчувають, але не визнають в собі (агресивність, схильність до лії, потяг до алкоголю, негативізм, протестні реакції, нестриманість). Дитині нерідко нав'язується роль «хулігана», «психа» тощо. Боротьба з небажаними істинними або уявними якостями дитини допомагає батькам вірити, що у них даної якості немає.

3. Порушення механізмів інтеграції родини можна ідентифікувати через нерозвиненість батьківських почуттів (небажання бути поряд з дитиною через власний травматичний досвід дитинства чи особливості характеру) або через зміни в установках батьків по відношенню до дитини в залежності від її статі (наприклад, при надаванні переваги жіночим якостям спостерігається неусвідомлюване неприйняття дитини чоловічої статі).

4. Порушення системи взаємного впливу членів сім'ї проявляється у виховній невпевненості батьків (відбувається перерозподіл влади в сім'ї між батьками і дитиною на користь дитини), у фобії втрати дитини (перебільшення уявлення про «крихіткість» дитини, її хворобливість, беззахисність через довгоочікуваність дитини або перенесені нею важкі захворювання).

Таким чином, сімейне середовище, особливості сімейних стосунків можуть бути чинниками виникнення чи рецидиву депресивного розладу [2]. У разі виявлення подібних порушень, сімейна психотерапія може бути спрямована на їх корекцію.

Встановлення самих порушень та їх причин здійснюється в ході всебічного обстеження сім'ї. Враховується наступне: високий або недостатній контроль за дитиною; надмірний і явно недостатній рівень задоволення потреб дитини; надмірна кількість і складність обов'язків у дитини і, навпаки, їх недостатність; надмірність заборон по відношенню до дитини і їх недостатність; надмірна чи явно недостатня суворість при покаранні дитини за порушення вимог.

Робота з членами сім'ї може бути спрямована на забезпечення більш глибокого розуміння ними психологічних особливостей дитини зі депресивним розладом. Для цього використовується психоедукація (роз'яснення та надання інформації про депресію). Родичам (значущим іншим) в присутності дитини чи без неї розповідається про те, що таке депресія, яка її природа, перебіг, підтримуючі цикли і процес лікування цього захворювання. У доступній формі підкреслюється необхідність практикування ресурсних активностей. Спільно з родичами укладається план заохочення дитини до таких активностей та позитивне підкріплення. Також здійснюється психоедукація щодо когнітивних спотворень при депресії, інформування про медикаментозне лікування, можливі побічні ефекти і можливості їх мінімізації тощо.

При проведенні психоедукації надзвичайно важливим є: вміння знімати стресове навантаження, яке виникає у членів сім'ї, що проживають із хворою дитиною та у значимих інших, що близько контактують з дитиною; навчити батьків ознакам рецидиву хвороби та заходам попередження виникнення повторних депресивних епізодів; вміння розпізнавати ознаки суїцидальної поведінки, вміння оцінювати їх небезпечність, давати раду в подібних

ситуаціях; навчити самих батьків розпізнавати депресію в себе і вчасно звертатися до фахівця.

Батькам слід пам'ятати, що досить складно запобігти розвитку першого депресивного епізоду, однак цілком ймовірним є попередження та зниження інтенсивності наступних депресивних станів. Важливо, щоб дитина із депресивним розладом приймала лікарські засоби згідно з приписом лікаря, без пропусків відвідувала сеанси психотерапії, дотримувалася збалансованого харчування, займалася фізичними вправами, уникала вживання алкоголю. Беручи до уваги небезпеку самогубств, варто визначити заздалегідь, хто саме в родині буде відповідати за «видачу» препаратів дитині.

Необхідно забезпечити соціальну підтримку дитині як вдома, так і від педагогів та друзів, які проявляють до неї своє розуміння.

Велику користь родині може принести групова терапія, зокрема тренінг спілкування, тренінг вирішення проблем. Ресурсом для батьків може бути група підтримки: це дає можливість послухати інших батьків, дізнатися про їх способи справлятися з якимись ситуаціями, можливість спробувати щось нове, оцінити результати, відслідковувати свій стан, знаходити час для відпочинку і відновлення сил, навчитись говорити про свої потреби, проговорювати свої почуття, знаходити підтримку у близьких.

Такі групи складаються з 8-10 осіб, заняття проводяться в середньому два рази на місяць. Родичі можуть навчитися говорити про власні психологічні труднощі, які виникли в зв'язку з хворобою члена їх родини.

У процесі лікування дітей та підлітків із депресивним розладом доцільно використовувати сімейну психотерапію. Необхідними є: психоедукація, розвиток підтримуючого аспекту взаємин, відновлення взаємних ресурсних активностей, покращення комунікації та навичок розв'язання проблем. Сімейні інтервенції впливають на рівень дистресу членів родини, а також на перебіг хвороби. Покращується емоційний клімат в сім'ї, зменшується страх перед захворюванням чи його рецидивом, зростає проактивна опіка. Сімейна терапія може бути завершена, коли терапевт, пацієнт чи інші члени сім'ї починають справлятися з проблемами ефективно [3].

За умови отримання кваліфікованої психологічної допомоги, сім'я має шанс перетворитися на ресурс підтримки для дітей та підлітків із депресивними проявами.

Література

1. Иовчук Н.М., Северный А.А. Депрессии у детей и подростков. М.: Школа-Пресс, 1999. — 80 с. («Дефектология». Библиотека журнала. Вып. 2).
2. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. Ленинград: «Медицина», 1990. — 192 с.
3. Миколайчук М.І. Депресія крізь призму сімейних стосунків: взаємовплив і методи терапії. - 2016 / Working paper WP05/2016, Lviv: Druk. Режим доступу: <http://er.ucu.edu.ua/handle/1/836>

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР ЯК РЕГУЛЯТОР ОСОБИСТІСНОГО РОСТУ

Гаврилюк Ірина Олександрівна
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки, м. Луцьк
Науковий керівник – доктор психол. наук,
проф. Вірна Жанна Петрівна

Значення презентованого матеріалу з вивчення психологічного простору пов'язане з паралелями вивчення особистісного росту як результату допомагаючої дії. Психологічний простір особистості класично розглядається з двох сторін життя людини – індивідуальності особистості та взаємодії в соціумі. Тобто є усі підстави вважати, що особистісний ріст на пряму пов'язаний із

У широкому розуміння поняття психологічний простір розглядається з двох боків життя людини – індивідуальності особистості та взаємодії в соціумі. Також психологічний простір можна представити у вигляді специфічної території, яка певною мірою визначає сутність подій, що в ній відбуваються [1]. Отже, психологічний простір вміщує комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, із якими людина себе ототожнює (територію, особисті предмети, соціальні прив'язаності, установки), і які стають значимими в тих психологічних ситуаціях, коли починають оборонятися суб'єктом усіма його фізичними і психологічними засобами.

Відразу відмітимо, що простір з цілісними границями є суверенним, адже його власник може підтримати свою особистісну автономію, а простір з порушеними границями – депривованим. Особистість із депривованими межами психологічного простору відчуває тиск ззовні й часто незадоволена життям, «втомлюється від життя», така людина переживає втому, відчуття пасивності, апатії. Обмеження суверенності у сфері тілесних контактів, задоволення базових потреб, пригнічення територіальної свободи є причиною, що обумовлює психічне неблагополуччя як загрозу [6].

Межі забезпечують взаємодію і селекцію зовнішніх впливів, визначають ідентичність і позначають відповідальність людини. Суверенність як риса особистості встановлюється і проявляється стосовно персоналізованої частини середовища – психологічного простору особистості, який охоплює комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює і які оберігає всіма доступними способами [5]. Як зазначає Л. Виготський, суверенність – не вроджена риса, вона набувається за рахунок розвивальних стосунків із дорослими, в рамках психологічної системи «дитина-дорослий» [2]. Мірою появи певних нових значень, смислів, цінностей, система буде ставати все більш автономною, незалежною, відкритою до нових змін.

Межі особистісного простору є регуляторною ознакою активності взаємодії особистості з оточуючим світом і людьми. Ця взаємодія може бути як структурованою, так і неструктурованою, як вільною від приписів, так і заформалізованою. Психологічний простір вміщує комплект фізичних, соціальних і власне психологічних явищ, з якими людина себе ототожнює (територія, власні речі, соціальні прив'язаності, установки). Ці явища стають значимими в контексті психологічної ситуації, набуваючи для суб'єкта особистісний смисл, а отже починають оберігатися усіма доступними фізичними і психологічними засобами. Ключову позицію у феноменології психологічного простору займає стан його меж – фізичних і психологічних маркерів, які відокремлюють область власного контролю і приватності однієї людини від області іншої людини. С. Нартова-Бочавер зазначає, що психологічний простір характеризується такими властивостями: 1) людина сприймає його як

своє, привласнене або створене нею самою, і тому він є цінністю; 2) простір має можливість контролювати і захищати всі простори, які виникли і знаходяться всередині простору, реалізуючи почуття авторства; 3) простір існує природно і не рефлексується без виникнення проблемних ситуацій, він «прозорий» і тому важко піддається позитивному опису; 4) важливою характеристикою психологічного простору є цілісність його меж. На її думку, особистісний простір виконує низку складних функцій – захисну, репрезентативну, контролюючу, ідентифікуючу, – які конкретизують його характеристики: реальність, наповненість, структурність, співіснування та взаємодія компонентів [3]. Також дослідницею введено поняття особистісної суверенності як здатності контролювати, захищати і розвивати свій психологічний простір. На її думку, психологічна суверенність що є формою внутрішньої емоційної згоди з обставинами життя чи то синергетичним ставленням до життєвих ситуацій, може бути вивчена тільки через ставлення до різних вимірів психологічного простору [4].

Розвиток психологічного простору відбувається у такій послідовності: тілесність виникає у період немовляти, особистісна територія і речі – протягом раннього і дошкільного дитинства, часові звички – з дошкільного по молодший шкільний вік. Соціальні зв'язки починають формуватися у дошкільному віці, смаки і цінності – у цей же період, але стають регулятором поведінки уже в підлітковому віці. У випадку гармонійного розвитку людина починає оволодівати середовищними мовами самовираження, що є адекватним усім шести вимірам психологічного простору, і користуватися ними згідно контексту актуальної ситуації. За умов неможливості набуття психологічної суверенності відмічаються регресії, пов'язані з ригідною фіксацією однієї чи декількох мов середовищного самовираження, що знаходить вияв у психосоматичних розладах, територіальній експансії у поведінці, фетишизмі, ритуалізації і зверхконтролі над часовими характеристиками поведінки, міжособистісних патологіях, навіюваності або схильності до впровадження «зверхцінних» ідей.

Зрозуміло, що зміна соціальної ситуації розвитку впливає на межі формування особистісного простору. Так, в стабільні і продуктивні періоди життя простір прагне до рівноваги, використовуючи при цьому складені і вже засвоєні мови самовираження. Під час стресових подій і особистісних криз межі втрачають свою міцність, а особистість здійснює регресію до мов свого минулого, як-от психосоматиці або імпульсивному оволодінню речами. Слабкість меж призводить до нездатності людини стати суб'єктом і автором свого життя в її різноманітних сферах: вона чутлива до соціальних впливів, домагань на власність, територію, світогляд тощо. Другим боком цієї чутливості є відсутність внутрішніх стримуючих сил перед входженням людини в психологічний простір інших людей, тобто прозорість меж є умовою усупільненої «комунальної психіки», у якій не допускається приватність. Таким чином, особистісно зрілий суб'єкт володіє міцними межами, які він може «пересувати» на власний розсуд з урахуванням інших людей [4].

Загалом соціальна ситуація розвитку як регулятор особистісного зростання визначає спосіб життя дитини, її соціальне буття, в процесі якого вона проявляє нові властивості особистості і розвиває психічні новоутворення. У завершенні аналізу психологічного простору як регулятора особистісного зростання людини, констатуємо, що детермінація прояву зазначеного феномену завжди передбачає вільний вибір особистістю способу і форми свого розвитку, а отже й форми суб'єктної активності. Результати будь-яких соціальних впливів залежать від інтенсивності і якості власної активності. У відповідності із своїми установками, цілями і бажаннями людина переосмислює і переформулює соціальні вимоги і вносить індивідуальну специфіку у формування особистісного простору.

Література

1. Ахундов М. Д. Концепция пространства и времени: истоки, эволюция, перспективы /М.Д. Ахундов; отв. ред. Л. Б. Баженов. – Москва : ЮНИТИ, 2009. – 248 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – Москва : Изд-во Смысл, 2005. – 1136 с.
3. Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности : монография / Софья Кимовна Нартова-Бочавер. – М. : Прометей, 2005. – 311 с.
4. Нартова-Бочавер С. К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии /С. К. Нартова-Бочавер. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 400 с.
5. Нартова-Бочавер С.К. Психологическая суверенность как критерий личной зрелости / С.К. Нартова-Бочавер // Феномен и категория зрелости в психологии ; отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 149-173.
6. Харламенкова Н. Е. Суверенность психологического пространства личности при разных типах переживаемых угроз / Н.Е. Харламенкова // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова ; серия Гуманитарные науки : Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. – Вып. № 1. – Том 21. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2015. – С. 38–41.

ОБРАЗ МАЙБУТНЬОЇ СІМ'Ї У СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНОЮ РЕЛІГІЙНОЮ ОРІЄНТАЦІЄЮ

Галицький Олексій Миколайович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

У всі часи була актуальною тема сім'ї, особливо, коли ця проблема стосується молодих людей. Сьогодні серед молоді нерідко зустрічаються суперечливі уявлення про шлюб: одні вважають, що він не несе за собою значної відповідальності, інші – навпаки, що шлюб має бути виваженим та обдуманим, тому з ним поспішати не варто. Велику роль в таких думках грає образ майбутньої сім'ї, який, у свою чергу, може бути побудованим на основі власних уявлень або на основі образу батьківської сім'ї. Однак на образ майбутньої сім'ї у молодих людей впливають і деякі сторонні чинники.

Дана робота була спрямована на виявлення зв'язку образу майбутньої сім'ї з релігійною орієнтацією у молоді. Говорячи про образ майбутньої сім'ї варто зазначити, що це, в першу чергу, система установок та уявлень про власну майбутню сім'ю, а також свої та партнерські ролі та функції в ній. Не менш важливими в родині є відношення «батьки-діти», тому вони посідають почесне місце в її образі. Можна припустити, що в залежності від типу релігійної орієнтації уявлення молодих людей про власну майбутню сім'ю будуть відрізнятися.

Пілотажне дослідження проводилось на базі соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету ім. Івана Франка. У ньому взяли участь 20 студентів віком від 18 до 22 років, з них 10 юнаків та 10 юнок.

Для отримання емпіричних даних була використана методика «Шкала релігійної орієнтації» (Г. Олпорт, Д. Росс), а також розроблений для завдань дослідження опитувальник на тему: «Як Ви уявляєте свою майбутню сім'ю?» з відкритими питаннями.

За результатами методики «Шкала релігійної орієнтації» були отримані наступні результати: 50% (6 дівчат та 4 юнаки) мають внутрішню орієнтацію, 20% (1 дівчина та 3 юнаки) – зовнішню орієнтацію, 20% (1 дівчина та 3 юнаки) є нерелігійними та 10% (2 дівчини) – непослідовно релігійними.

Результати вивчення образу сім'ї у студентів показали, що для юнаків характерні уявлення про стереотипну роль чоловіка-годувальника, який має покладатись лише на себе, у той час, коли дівчата їх не мають. Юнаки часто не готові стати батьками – не в силу їх небажання, а через те, що не мають відповідних знань, навичок. Дівчата більш схильні до самореалізації в кар'єрі та інших сферах діяльності, ніж у сім'ї.

Результати співставлення отриманих даних дозволяють визначити особливості образу майбутньої сім'ї у студентів з різною релігійною орієнтацією.

Для непослідовно релігійних студентів шлюб – це серйозний крок, якому має передувати самореалізація та кар'єрний ріст. Відповідей на запитання про дітей, обряди (хрещення, вінчання) надано не було.

Нерелігійні досліджувані мають більш чіткі уявлення про майбутню сім'ю, а саме: терміни, до яких вони хочуть її створити, обряди, бажаний склад сім'ї. Відповіді на релігійну тему будувалися під впливом образів батьківської сім'ї, адже вони не уявляють того, що може бути якимось інакше.

Молоді люди із зовнішньою релігійною орієнтацією мають чіткі уявлення про свою майбутню сім'ю. Вони говорять про велику відповідальність шлюбу, хоча до кінця її не розуміють. Будуючи образ майбутньої сім'ї вони розповідали про свій ідеал, якого в житті вони навряд чи досягнуть.

Досліджувані з внутрішньою релігійною орієнтацією мають як мрії про ідеальну сім'ю, так і реальні плани на її створення. Вони не бачать у шлюбі нічого складного та відповідального. Для них це лише документальне закріплення вже створених стосунків. На релігійну частину опитувальника відповідали не всі, але ті, хто відповідали, згадували про свободу вибору та нешаблонну поведінку. Наприклад: «Не збираюсь хрестити дітей одразу, нехай підростуть та самі оберуть, хочуть вони того чи ні». Для них характерне уявлення, що сім'я – це вже щастя, і для нього не потрібно ніяких умов.

Таким чином, за результатами проведеного дослідження можна зробити висновок про залежність образу майбутньої сім'ї від типу релігійної орієнтації. Нерелігійні молоді люди мають чіткі плани на майбутнє, орієнтуються на обряди та звичаї, що можна пояснити впливом соціуму та близького оточення. Непослідовно релігійні студенти не мають впевненості в своєму майбутньому житті, тому не будують плани наперед. Студенти з зовнішньою релігійною орієнтацією мають традиційні для нашої країни плани та установки, яким вони слідує. Для студентів з внутрішньою релігійною орієнтацією віра не перетинається з сімейним життям, вона для них стала частиною їх системи цінностей, що не обмежує, а дає можливості вибору для того, щоб жити так, як вони вважають за правильне.

Література

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления («Братья Карич»), 1996. – 304 с.
2. Никулина Д.С., Андреева В.А. Психологическая готовность к браку юношей и девушек с разными представлениями о родительской семье // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – №21-1. – С. 104-110.
3. Олпорт Г. Личность в психологии. – М.: КСП+: СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.
4. Пирог Г.В. Християнські цінності у сучасному українському суспільстві / Г.В. Пирог // Науковий вісник Чернівецького Університету : зб. наук. праць. – Чернівці, 2004. – Вип. 203-204 : Філософія. – С.22-26.

5. Русанова А.А. Семья как ценность и институт социального самоопределения молодежи // Современное исследование социальных проблем. – 2012. – №4(12). – С. 4-20.

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТАНІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЯКІ ПОВЕРНУЛИСЯ ІЗ ЗОНИ АТО

Горбачук Юлія Олександрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий співробітник – канд. філософ. наук,
доцент Пирог Ганна Володимирівна

Найбільш серйозним викликом на сьогодні є проблемв психологічної реабілітації військовослужбовців, що повернулися із зони АТО. Зокрема це стосується надання психологічної допомоги бійцям, сім'ям поранених та загиблих воїнів АТО. Існує нагальна потреба у побудові моделей реабілітаційного процесу та розробці практичних рекомендацій на основі нових досліджень адаптації та посттравматичного оновлення військовослужбовців, вибудовування ними меж безпечного особистісного простору.

У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях розглядалися різні аспекти, пов'язані з реабілітацією військовослужбовців, зокрема, наслідки бойових психічних травм під час світових війн (Г. Акімов, О. Лобастов, Р.Грінкер, Д. Шпігель); медико-соціальні аспекти реабілітації військовослужбовців (А.Бравес, В. Гічун, В. Ковтун, О. Коржиков, Ю. Лях); наслідки бойових психічних травм під час воєнних конфліктів (В. Березовець, С. Захарик, В. Знаков, І. Ліпатов, Т. Пароянц, В. Попов, П. Сідоров, В. Стасюк) тощо.

Незважаючи на велику кількість досліджень, проблема соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців є актуальною, оскільки наявність антитерористичної операції та складних соціально-економічних умов негативно впливають на особистість військовослужбовців, ускладнюють, а іноді унеможливають, здійснення нормальної життєдіяльності.

Перебування на війні і безпосередня участь у бойових діях супроводжується комплексним впливом наступних чинників:

- 1) ясно усвідомлюване почуття загрози для життя, так званий «біологічний страх смерті», а також страхи поранення, болі, інвалідизації;
- 2) гострий стрес, що виникає у безпосереднього учасника бою;
- 3) психоемоційний стрес, пов'язаний із загибеллю товаришів по зброї або стрес, пов'язаний з необхідністю вбивати інших людей;
- 4) вплив специфічних чинників бойової обстановки (дефіцит часу, прискорення темпу дій, раптовість, невизначеність, новизна);
- 5) негаразди і обмеження в умовах бойових дій (нерідко відсутність повноцінного сну, дефіцит води та харчування);
- 6) іноді незвичайний для учасника війни клімат і рельєф місцевості (гіпоксія, спека, підвищена інсоляція та ін..) [4].

У військовослужбовців серед поведінкових особливостей переважають конфліктність у сім'ї, з родичами, колегами по роботі, спалахи гніву, зловживання алкоголем і наркотиками. Крім того, посилюють дезадаптаційний стан бійців наявність таких стійких симптомів, як: емоційна напруженість; підвищена дратівливість; напади тривоги; безпричинні спалахи гніву; нестійкість психіки, за якої навіть найнезначніші труднощі призводять до

неадекватного (іноді навіть деструктивного) реагування; відстороненість; побоювання нападу ззаду; почуття провини за те, що залишився живий; ідентифікація себе з убитими[2].

У посткомбатантів мають місце повторювані яскраві сні бойових ситуацій і нічні кошмари, нав'язливі спогади про психотравмуючі події, що супроводжуються важкими переживаннями, раптові сплески емоцій із «поверненням» до ситуації психотравми. Доволі частими є думки про самогубство, які можуть закінчитися реальним здійсненням. Так, згідно з результатами наукових досліджень, понад 50 тисяч (а за деякими даними – близько 100 тисяч) ветеранів війни у В'єтнамі покінали життя самогубством з моменту повернення військ (при цьому загальне число загиблих американських солдатів у В'єтнамі склало близько 58 тисяч) [3,70].

Метою нашого дослідження було визначення особливостей емоційної сфери учасників АТО. Вибірку дослідження склало 57 військовослужбовців різного віку (21 – 50 років), з них 95% чоловіків та 5% жінок, що мали досвід бойових дій. Дослідження проводилося у березні-жовтні 2018 року.

У якості методу дослідження було обрано методику «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенка), яка дозволяє визначити психічні стани досліджуваних за чотирма шкалами: тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність, які характеризувалися високим, середнім і низьким рівнем прояву.

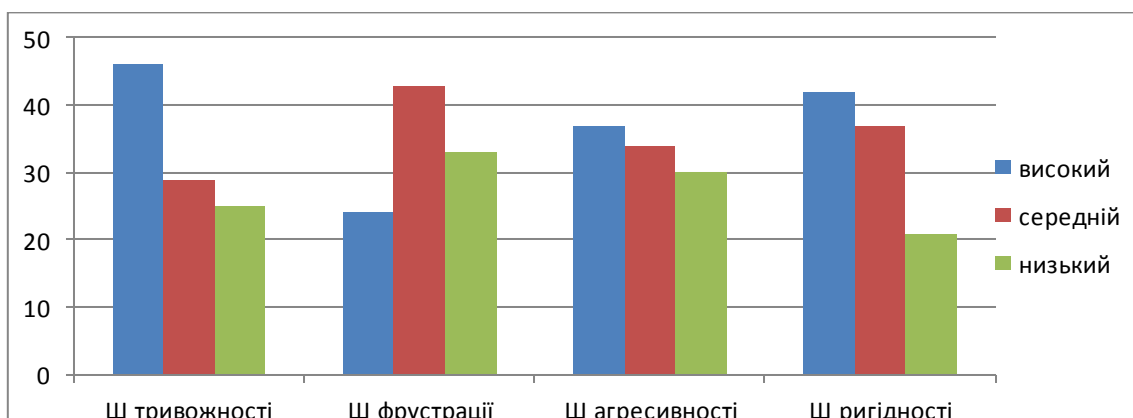


Рис. 1. Самооцінка психічних станів учасників АТО (за методикою Г. Айзенка)

Проведене психологічне дослідження самооцінки психічних станів респондентів показало, що у 46% досліджуваних високий рівень тривожності, ці люди схильні сприймати загрозу своїй самооцінці і життєдіяльності в широкому діапазоні ситуацій і реагувати вельми вираженим станом тривожності (рис. 1.1). У 29% учасників бойових дій діагностовано середній, допустимий рівень тривожності, у 25% респондентів – низький рівень.

За шкалою фрустрації у 24 % респондентів спостерігається високий рівень прояву фрустрації, який виражається низькою самооцінкою, уникненням труднощів, нерішучістю. У 43 % учасників бойових дій – середній рівень та у 33 % – низький рівень прояву фрустрації, у таких людей відсутня висока самооцінка, вони стійкі до невдач, не бояться труднощів.

Результати діагностики за шкалою агресивності показали, що у 37% респондентів високий рівень агресивності, яка виражається невтриманістю, труднощами при спілкуванні і роботі з людьми. Середній рівень агресивності – у 34% військовослужбовців. У 30% діагностовано низький рівень агресивності – вони переважно спокійні, стримані.

Діагностика за шкалою ригідності виявила у 42% учасників бойових дій високий рівень її прояву. Тобто їм притаманна незмінність поведінки, переконань, поглядів, навіть якщо вони не відповідають реальній обстановці, життя; таким людям протипоказані зміни в роботі

та в особистому житті. У 37% учасників спостерігався середній рівень ригідності, а у 21% – низький рівень.

Узагальнення результатів дослідження самооцінки психічних станів учасників бойових дій показало підвищений рівень агресивності і тривожності; проблеми в спілкуванні з людьми та інші емоційні негаразди, що проявлялися у частини досліджуваних після повернення із зони бойових дій, які не сприяють успішній реадaptaції до мирного життя.

Дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів показують, що фізичне переміщення військового з поля бою в мирне життя далеко не завжди означає його інтелектуальне, емоційне, «відчуттєве» повернення до обстановки повсякденних зав'язків і відносин. Тому, на думку професора Грись А.М., серед головних функцій психолога у процесі надання психологічної допомоги військовослужбовцям є пропрацювання важких психоемоційних станів, допомога у інтеграції та трансформації отриманого негативного досвіду і створення нових життєвих перспектив [1,101].

Таким чином, психічні розлади, які пов'язані зі стресом під час військових дій, стають надалі одним з головних внутрішніх бар'єрів на шляху подальшої адаптації людини до повоєнного життя. Необхідний цілеспрямований аналіз досвіду інших країн у пошуку ефективних психологічних моделей і методів консультування, психокорекції та психотерапії, створення в Україні спеціальних центрів для надання психологічної допомоги комбатантам, а також прискорена спеціальна підготовка достатньої кількості фахівців для психологічної допомоги учасникам АТО.

Література

1. Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико - психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції: матеріали міжвідомчої науково-практичної конференції. – К.: НУОУ, 2016. – 400 с.
2. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 960 с.
3. Психологічне забезпечення працівників ОВС та військовослужбовців Національної гвардії – учасників антитерористичної операції: монографія / Л.А. Кирієнко, С.В. Кушнар'єв. – К.: ДНДІ МВС України, 2015. – 123 с.
4. Пушкар'єв А.Л. Посттравматическое стрессовое расстройство: диагностика, психофармакотерапия, психотерапия / А. Л. Пушкар'єв, В.А. Доморацкий – М.: Изд-во Института психотерапии, 2000. – 128 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Громницька Олена Петрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м.Житомир
Науковий керівник-доктор психол. наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Сучасне українське суспільство характеризується стрімкою динамікою соціальних трансформацій, важливими характеристиками яких є варіативність, множинність, суперечливість та низький рівень передбачуваності. Проблема самовизначення старшокласників в різних сферах їх життєдіяльності пов'язана як із психологічними

особливостями даного вікового періоду розвитку, який традиційно характеризується як переломний, критичний (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Е. Еріксон, Д. Б. Ельконін), так і з особливостями сучасного дитинства, його кризою, значною відмінністю соціальної ситуації розвитку сучасних підлітків у порівнянні з такими особливостями їхніх однолітків у відносно недавні періоди часу (А. А. Реан, В. С. Собкин, Д. І. Фельдш Ейн, К. Н. Поліванова, А. Л. Венгер, О. О. Карабанова, Т. Д. Марцинковська, Е. М. Дубовська й ін.). Прив'язаність старшокласника до батьків і особливостей дитячо-батьківських відносин на професійне самовизначення старшокласника є загальноновизнаним і привертає увагу багатьох дослідників (О.О. Ємекеєв, О. Г. Сіляева, С. Райт, К. Перроне, Р. Палос, Р. Дробот та ін.).

Метою роботи стало з'ясування особливостей взаємозв'язку особистості та професійної ідентичності у старшокласників.

У психології поняття особистісної та професійної ідентичності, їх структура і генеза аналізуються з позицій різних теоретичних концепцій і підходів. Процес становлення професійної ідентичності розглядається відповідно, до принципів і закономірностей особистісного розвитку людини [1; 2].

У даний час відсутнє загальноприйняте трактування поняття «ідентичність», проте визначення, що представлені в різних теоретичних підходах (перш за все психоаналізі, когнітивізмі і символічному інтеракціонізмі), на думку вітчизняних психологів, не суперечать один одному, а лише вказують на різні аспекти ідентичності, обрані в якості предмета дослідження [1]. У нашій роботі ми спираємося на визначення особистісної ідентичності як індивідуального психічного утворення, що має ознаки саморозвитку та включає переконання, здібності, потреби і Я-історію, феноменологічно виявляється через виконаний (або розпочатий) життєвий вибір [5].

Феноменологічні прояви конструкту особистісної ідентичності характеризуються наявністю або відсутністю кризи, і наявністю або відсутністю одиниць ідентичності – особистісно-значущих цілей, цінностей, переконань. На основі означених чинників виділяються чотири статуси (або стани) ідентичності: досягнута ідентичність (криза завершена і рішення прийняте усвідомлено й самостійно на основі аналізу розглянутих альтернатив), мораторій (криза не завершилася, рішення поки не прийнято, усвідомлено здійснюється самостійний вибір з наявних альтернатив), вирішеною ідентичністю (криза відсутня, рішення прийняті без самостійного і досить усвідомленого вибору, наприклад, під впливом батьків), дифузна ідентичність (відсутні і криза, і рішення, і готовність до усвідомлення і розгляду будь-яких альтернатив) [7].

За визначенням багатьох авторів, одна з найбільш складних життєвих криз доводиться і на ранній юнацький вік. Це, зокрема, обумовлено появою до 15 років формально логічного інтелекту, що дозволяє в розумовому плані висувати і перевіряти гіпотези щодо змісту, механізмів функціонування або генезису будь-яких явищ дійсності. На цьому етапі думки старшокласників направляються на філософське осмислення дійсності, людських взаємин, на аналіз явищ суспільного життя, на пошук свого місця в світі міжособистісних і соціальних відносин. Цей період глибоких роздумів старшокласників отримав назву кризи сенсу життя, і його відмінна риса в тому, що він носить системний характер і, на відміну від багатьох інших життєвих криз, пережитих старшокласником, зачіпає відразу кілька життєво важливих сфер. Так, в цей період старшокласник повинен здійснити психосоціальну ідентифікацію, по-перше, об'єднавши в єдине ціле все, що він знає про себе як носія різних соціальних ролей (школяр, син або дочка, спортсмен, один і т.д.), по-друге, встановити зв'язки з минулим і, по-третє, побудувати проекцію майбутнього. Якщо старшокласник успішно вирішує це завдання, то він знає, хто він такий, яку позицію в суспільстві займає, і які подальші перспективи його життєвого шляху. Це означає, що його особистісна ідентичність сформувалася, і він стає вірним собі та взятим на себе зобов'язанням, здатний зробити свій

вибір, знайти свою лінію життя, прийняти існуючий світопорядок і дотримуватися його. Якщо він не впевнений в розумінні себе, середовища, до якого належить, і в своїх подальших життєвих перспектив, то у нього спостерігається плутанина ролей, невпевненість в собі і негативізм.

Однак зауважимо, що сучасні дослідження вітчизняних психологів показують, що пік розвитку особистісної ідентичності може виникати і в юнацькому віці, і в період ранньої дорослості, коли молоді люди освоюють професію в вузах [2; 6]. Досягнута особистісна ідентичність в юності і в період ранньої дорослості виступає передумовою «ініціації» кризи професійної ідентичності - підвищується значимість Я-професійного в структурі Я-концепції, посилюється тривожність через професійність майбутнього, збільшується інтенсивність кризових переживань з приводу професійного самовизначення. У зазначені вікові періоди досягнута особистісна ідентичність виражається за допомогою підвищення показників професійного самовизначення, в якості яких виступають: задоволеність обраною професією, усвідомлення можливості професійної самореалізації, самостійність професійного вибору, зростання значущості Я-професійного в структурі Я-концепції, зниження страху, тривоги і байдужості до професійного майбутнього [7].

Відповідно, аналіз поняття «професійна ідентичність», що представлено в роботах багатьох авторів, показує, що загальноприйняте визначення цього феномена відсутнє. В узагальненому вигляді професійну ідентичність можна визначити як складно-структурований особистісний конструкт, який включає: систему уявлень про себе і свою позиції в професії; прийняття її цілей, функцій, ролей і методів реалізації; ставлення до неї як особистісно-значущої цінності, надає самоповагу; готовність до оволодіння професійною діяльністю і її вдосконалення; ототожнення себе з групою професіоналів на основі самопізнання, знайомства зі світом професій, досягнення професійної майстерності і зіставлення своїх особистісних особливостей (життєвих цілей, планів самореалізації, здібностей та ін.) з вимогами, що пред'являються до професійної діяльності; сукупність внутрішніх і зовнішніх умов та факторів, що впливають на вибір професії. Наприклад, велику роль у виборі професії відіграють такі зовнішні фактори, як найближче оточення старшокласника і обставини його життя. До внутрішніх факторів належать такі, як оптимістична налаштованість на майбутнє, тривожність, самооцінка і т.д.

На матеріалах великої кількості досліджень професіоналів, в яких розглянуті види особистісної та професійної ідентичності, були вивчені зв'язки професійної ідентичності з особистісною ідентичністю та іншими особистісними особливостями. Досліджено чинники та умови розвитку і функціонування особистісної та професійної ідентичності. Проаналізовано підходи до їх формування, вивчені особливості професійної ідентичності у представників певних професій. Зокрема, на матеріалах вивчення старшокласників показано, що існують певні особливості становлення статусів мораторію і досягнутої професійної ідентичності. Так, в одинадцятому класі спостерігається помітне зростання досягнутої професійної ідентичності та зниження статусу мораторію, який до цього періоду переважає. Гендерних відмінностей серед старшокласників в формуванні статусів професійної ідентичності не було виявлено. На формування професійної ідентичності старшокласників впливає тип навчального закладу – старшокласники, які навчаються за системою «школа-ВУЗ», в цілому мають більш сприятливі умови для її розвитку [1].

Для дослідження взаємозв'язку особистості та професійної ідентичності у старшокласників був використаний опитувальник «Батьківська поведінка в сфері побудови кар'єри» (РСВС) (Б.К. Келлер, С.К. Вістон). Дослідження проводилось в напрямі вивчення зв'язку уявлень старшокласників про характер участі батьків у попередньому професійному самовизначенні з особливостями емоційної автономії старшокласників в дитячо-родинних відносинах. Вибірку склали 60 учнів хлопців та дівчат раннього юнацького віку (55%

дівчата, 45% хлопці) – учні 9-11 класів ЖЕЛ №24, віком від 15 до 18 років. Опитувальник включає дві шкали: «Support Scale» - «Шкала підтримки» (приклади висловлювань: «Мій батько ... каже, що пишається мною»; «Мій батько ... насправді намагається зрозуміти мої почуття, думки і цікавиться моєю думкою на різні теми ») і «Action Scale» - «Шкала дій» (приклади висловлювань: «Мій батько ... розповідає мені про різні професії»; «Мій батько ... давав (а) мені інформаційні матеріали про різні ВНЗ/коледжі»). Кожне висловлювання оцінювалось за 5-бальною шкалою Лайкерта від 1 бала (не згоден) до 5 балів (повністю згоден). В середньому, старшокласники оцінили своїх матерів, як більш включених в їх професійне самовизначення, ніж батьків. Оцінки 13 респондентів (21,7%) свідчать про активну участь батька у професійному самовизначенні, а відповіді 15 старшокласників (25%) відповідають сфері низької активності.

Опитані підлітки прояв емоційної підтримки з боку як матерів, так і батьків сприймають більш вираженим, ніж прояв інструментальної участі батьків у професійному самовизначенні. Виявлено значущі позитивні кореляції ($p = 0,005$) між усіма параметрами батьківської участі в професійному самовизначенні, що є показником хорошої узгодженості отриманих даних. Виявлено гендерні відмінності в поданні старшокласників різної статі про батьківську участь в професійному самовизначенні. Емоційну підтримку з боку батька хлопці оцінюють значимо вище, ніж дівчата ($p = 0,026$). Значущих відмінностей в сприйнятті хлопцями і дівчатами емоційної підтримки з боку матері не виявлено.

Таким чином, отримані цікаві і важливі дані про існування зв'язку особистісної та професійної ідентичності у старшокласників, проте розпочаті дослідження необхідно продовжувати на інших вибірках, використовуючи різні методики вимірювання ідентичності і виділяючи найбільш стійкі і повторювані результати, узагальнення яких дозволить встановити психологічні закономірності становлення ідентичності та вдосконалити профорієнтаційну роботу із старшокласниками. Аналіз проблеми взаємозв'язку особистісної та професійної ідентичності у старшокласників показав, що є цікаві і важливі дані про ці феномени, які несуть, однак, розрізнений характер і потребують перевірки на інших вибірках з використанням різних методик вимірювання ідентичності.

Література

1. Антонова Н.В. Проблема личностной идентификации в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии. / Вопросы психологии. 2006. № 1. С. 131–143.
2. Идובהва О.А. Психологическое сопровождение развития личности на разных этапах профессионализации : монография. М.: ЭкоПресс, 2011. 172 с.
3. Исаева Д.А. Особенности становления личностной и профессиональной идентичности в юности и ранней взрослости : автореферат дис. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург ;, 2013. 26 с.
4. Корсун Г. О. Роль батьків у процесі професійного самовизначення старшокласників в Україні та Німеччині / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2013. Вип. 17(1). С. 353-362.
5. Кузнецова С. В. Вплив батьківських установок на професійне самовизначення старшокласників / Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19, Вип. 1. С. 159-165.
6. Кумырина Ю.А. Социально-психологический компонент профессиональной идентичности студентов-юристов : автореферат дис. ... канд. психол. наук. Ярославль : Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова, 2005. 24 с.

7. Молчанов С.В. Морально-ценностные основания профессионального выбора в юношеском возрасте. / Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. №3. С. 81–86.

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ЮНАКІВ ПРАВОСЛАВНОГО ВІРОСПОВІДАННЯ ДО РЕЛІГІЇ ІСЛАМУ

Гуріна Дарина Олександрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

У сучасних умовах, коли у світі налічують близько кількох десятків різноманітних релігій, аналіз ставлення людей до різних вірувань має свою актуальність. Ставлення православних людей до релігії ісламу практично не досліджувалось. При цьому це питання важливе не тільки для реконструкції релігійних відносин, але й для визначення загальнотеоретичних проблем людських відносин.

Метою даного дослідження є визначення ставлення православних юнаків та юнок до релігії ісламу. В основу дослідження було покладене припущення, що особи юнацького віку, які сповідують релігію православ'я, мають досить упереджене ставлення до релігії ісламу та негативно ставляться до тих, хто її сповідує. У пілотажному дослідженні взяли участь студенти IV курсу спеціальності «Психологія», віком від 20 до 21 року, які сповідують релігію православ'я. Для дослідження ставлення православних студентів до релігії ісламу було використано авторську анкету.

За результатами дослідження було виявлено, що більшість досліджуваних студентів виявили негативне ставлення до ісламу та його представників (60%), для них дана релігія здається чимось грубим та жорстоким. Інша група студентів – психологів (30%), навпаки, виявили позитивні та нейтральні думки щодо ісламу. У них відсутній будь-який негатив у відношенні до релігії ісламу та до її представників. На відміну від цих груп, 10% досліджуваних виявили скептичне ставлення до релігії ісламу та до її представників, сумніви у правильності та користі цієї релігії для себе та суспільства в цілому.

Отже, наша гіпотеза підтвердилася частково. Юнаки та юнки, які навчаються на IV курсі спеціальності «Психологія» та які сповідують православ'я у своїй більшості виявили негативне ставлення до релігії ісламу. Серед досліджуваних студентів також є ті, які виявили протилежну, відносно позитивну, думку щодо ісламу та її представників.

Перспективи дослідження полягають у подальшому порівняльному аналізі особливостей ставлення до релігії ісламу студентів і викладачів університету, які сповідують православ'я.

Література

1. Грановская Р.М. Психология веры. – СПб.: Питер, 2010. – 474 с.
2. Пирог Г.В. Християнські цінності у сучасному українському суспільстві / Г.В. Пирог // Науковий вісник Чернівецького Університету : зб. наук. праць. – Чернівці, 2004. – Вип. 203-204 : Філософія. - С.22-26.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ ПРОЦЕСУ УРБАНІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Давиденко Сергій

Житомирський державний університет

імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології розвитку та консультування,

Коломієць Тетяна Володимирівна

Більшість проблем, з якими доводиться стикатися сьогодні сучасній людині, що проживає у великому місті, пов'язані з втратою віри у свої сили, нелюбов'ю до себе, сором'язливістю і заниженою самооцінкою, заздрістю і ревностями, тривогами і депресією. Все вище перелічене цілком ймовірне, оскільки сучасна людина, перебуваючи в ситуації загальної нестабільності, піддається різним впливам як біологічних, так і соціальних факторів, які нерідко носять негативний характер. Урбанізація, швидкий темп життя, інформаційні перевантаження, посилюють цю напругу, сприяють виникненню і розвитку різних форм психічних та психологічних розладів.

Серед вітчизняних та зарубіжних дослідників питання, що пов'язані з різними аспектами впливу несприятливих умов середовища і зростання нервово-психічної напруженості населення досліджували В. Ніколаєва, Е. Соколова, Г. Ушаков.

Однак результати аналізу наукових джерел свідчать про те, що вітчизняною наукою ще недостатньо вивчено психологічні аспекти процесу розвитку прихильності до урбаністичного та контрурбаністичного стилю життя.

Життя у великому місті створює для його населення багато труднощів, які є своєрідною платою за хороші умови проживання, професійне і особистісне зростання.

Перенаселеність обумовлює безособовість спілкування, це є однією з драматичних боків життя у великому місті. Для будь-якої людини найсильнішим подразником є інша людина. Захищаючись від подібних подразників, житель великого міста стає більш стриманим і відчуженим від інших людей, попри те що проживає з ними в одному місті. Так з'являється відчуття самотності і покинутості в соціальному просторі, хоча навколо – величезна кількість людей [1].

До цього треба додати відстані, які треба подолати міському жителю, щоб дістатися до роботи. Навіть після вихідних днів, коли людина прокидається відпочилою і бадьорою, приїхавши на роботу після подолання великої кількості різних перешкод (далека відстань, пробки тощо), вона вже відчуває себе виснаженою і втомленою. Попри велику відстань, яку доводиться долати жителям міста, багато хто із них страждає від нестачі руху і гіподинамії. Комфорт міських умов робить чималу кількість фізичних навантажень зайвими, що призводить до погіршення роботи всіх функціональних систем організму [4].

У великих містах, як правило, гірші екологічні умови, що є наслідком роботи великої кількості промислових підприємств, а також величезних потоків особистого і громадського транспорту, який одночасно є джерелом постійного шуму.

Шум є дуже сильним стресором, який отруює свідомість не гірше промислових відходів. Постійний шум викликає роздратування, знижує альтруїстичні помисли, підвищує несвідому агресивність. Дрібні, але часті щоденні стреси у своїй критичній масі призводять до хронічної тривоги і неспокою. Ці стани виникають через внутрішній конфлікт і страх не впоратися зі своїми численними обов'язками [3].

Тривожність може проявлятися в таких формах поведінки, як куріння, часте споживання алкоголю, в нав'язливих діях на кшталт трясіння ногами або постукування

пальцями по столу, нервових тіках. Одним із поширених проявів тривоги є прагнення контролювати всі життєві ситуації тощо.

Ф. Перлз визначав тривогу як переживання розриву між тим, що є зараз, і тим, що буде потім. Якщо звернутися до відомої піраміди потреб А. Маслоу, то можна констатувати, що тривога може виникати і виникає на самих різних рівнях життєдіяльності. Так, досить популярною є наступна класифікація стресових факторів:

I. *Стресори активної діяльності*. Їх вплив на організм здійснюється в процесі виконання людиною будь-якого цілеспрямованого акту. Це можуть бути: екстремальні стресори – участь в бойових діях і всіх інших ситуаціях, пов'язаних із ризиком; виробничі стресори – робота з великою часткою відповідальності, з –дефіцитом часу; стресори психосоціальної мотивації різного роду змагання і конкурси.

II. *Стресори оцінок*. Їм властива емоційна забарвлення справжньої або майбутньої діяльності. Стресори оцінок можуть діяти на людину задовго або безпосередньо перед здійсненням діяльності, відразу після закінчення або через великий проміжок часу після вчинення дії. Так, багато дорослих пам'ятають образливі прізвиська, які давали їм вчителі в школі.

III. *Стресори неузгодженості діяльності*: стресори роз'єднання (конфліктні ситуації, загроза, несподівана, але значуща звістка); стресори обмежень (психосоціальні і фізіологічні – захворювання, що обмежують звичайні сфери діяльності, тюремна ізоляція, дискомфорт, сексуальна дисгармонія, голод, спрага тощо).

IV. *Фізичні та природні стресори*: м'язові навантаження, хірургічні втручання, медичні процедури, травми, темрява, яскраве світло, сильний неприємний звук, вібрація, хитація, висота, холод, спека, землетрус тощо.

Динамічне життя великого міста всі ці стреси надає в надлишку. Психологічним наслідком постійної нервово-психічної напруги, в якій живуть мешканці великих міст, стає невроз, який можна охарактеризувати в загальних рисах як втрату інтересу до життя, моральної і психологічної нездатності успішно справлятися зі своїми соціальними обов'язками – професійними, сімейними, міжособистісними.

А. Лазарусом була висунута і розроблена концепція подолання неврозів і стресів, яка заснована на активній спробі оволодіння ситуацією, що склалася [2]. Пізніше ці ідеї були розвинені в концепції пошукової активності В. Аршавського і В. Ротенберга. Основу цих концепцій складає рухова і психічна активність людини, спрямована на зміну її взаємин з навколишнім середовищем і з самим собою. У результаті з'являються або підготовчі захисні заходи, або агресія, або реакція уникнення [5].

На психологічну стійкість особистості у важкій ситуації впливають такі фактори, як спрямованість на будь-яку діяльність і бажання співпраці з іншими людьми. Менш вдалим в прогнозі подолання психотравми будуть стратегії, пов'язані з суперництвом і пасивним пристосуванням [6].

Мешканцям великого міста корисно знати, що активна і свідомо діяльність людини перешкоджає фіксації його уваги на травмуючих переживаннях. Зміна напрямку ходу думок відволікає від причин душевного потрясіння. Активна діяльність і позитивна Я-концепція є цілющими факторами при багатьох захворюваннях, завжди пов'язані з деякою часткою агресивності, яка спрямована на захист власних інтересів та збереження міцних кордонів «Я» [7].

Подолання негативних наслідків стресу на основі досягнень сучасної науки – важлива практична задача. Здійснюється це подолання в процесі профілактики, яка має соціальний, психологічний і медичний аспекти.

Соціальний аспект профілактики включає в себе створення громадського середовища, які запобігають психологічному травматизму. Сюди відносять в першу чергу ліквідацію

матеріальних труднощів і поневірян, пов'язаних з житлово-побутовими умовами, безробіттям, невивплатою зарплати. Поліпшення екологічної ситуації у великому місті також входить до соціальних завдань профілактики неврозів.

Щодо психологічного та медичного аспектів, то вони є певним чином невіддільними. Так, застосування здоров'язберігаючих технологій в освітніх установах включає в себе: пропаганду здорового способу життя; психогенетичну просвіту населення з урахуванням вікових та статевих особливостей окремих його груп; загартування організму в дитячі роки; регулярні заняття спортом, оволодіння практичними навичками саморегуляції і дихальної гімнастики; освоєння кожною людиною навичок здорового способу життя.

Психологічна профілактика стресів включає в себе: вироблення чіткої концепції власного життя; постановку суспільно значущих життєвих цілей; впорядкування міжособистісних стосунків у сім'ї і на виробництві; створення оптимального психологічного клімату в трудовому колективі на основі психологічної сумісності; навчання правильним навичкам міжособистісної комунікації; виховання психологічної готовності до зустрічі зі стресами і їх нейтралізацією на основі оволодіння навичками саморегуляції; наукову організацію праці; створення умов для особистісного зростання в робочому колективі [9].

Отже, урбанізація неоднозначно діє на людське суспільство: з одного боку, місто надає людині низку суспільно-економічних, соціально-побутових і культурних переваг, що позитивно позначається на його інтелектуальному розвитку, дає можливість для кращої реалізації професійних і творчих здібностей, з іншого – людина віддаляється від природи і потрапляє в середовище зі шкідливими впливами – забрудненим повітрям, шумом і вібрацією, обмеженою житлоплощею, ускладненою системою постачання, залежністю від транспорту, постійним змушеним спілкуванням з безліччю незнайомих людей – все це негативно позначається на її фізичному і психічному здоров'ї.

Таким чином, проблеми, пов'язані з урбанізацією, необхідно вирішувати не окремими заходами, а комплексно із урахуванням соціальних, екологічних, технічних, психологічних та інших заходів. У всіх випадках людина і навколишнє середовище повинні розглядатися як єдине ціле. Перспективи дослідження вбачаємо у активізації розробок і втілення заходів соціальної, психологічної та медичної адаптації жителів великих міст.

Література

1. Бодалев, А. А. Восприятие человека человеком [Текст] / А. А. Бодалев - Л.: Смысл, 1965.-285с.
2. Браун, О. Влияние городской культуры на картину мира горожан [Текст] / Отто Браун // Вестник КГУ. - 2003 .- №5. - С. 25-29.
3. Василюк, Ф.Е. Психология переживаний: анализ преодоления критических переживаний [Текст] / Ф.Е. Василюк - М.: Мысль, 1984.-321с.
4. Захаров, А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия [Текст] / А. И. Захаров - М.: Просвет, 1983.-267с.
5. Зиммель, Г. Большие города и духовная жизнь [Текст] / Георг Зиммель // Логос: Журн. по философии и прагматике культуры. -2002.-№3-4.-С.6-11.
6. Карвасарский, Б. Д. Неврозы [Текст] / Б. Д. Карвасарский - М.: Знание, 1980. - 430с.
7. Пезешкиан, Н. Психотерапия повседневной жизни. Тренинг разрешения конфликтов [Текст] / Носрат Пезешкиан; перевод с нем. Ю. С. Наумовой. -СПб.: Речь, 2004. – 288с.
8. Петрушин, В.И. Неврозы большого города [Текст] / В. И. Петрушин – М.: Академический Проект, 2004. — 368с.
9. Спиваковская, А.С. Профилактика детских неврозов [Текст] / А.С. Спиваковская - М.: Знание, 1988. – 325с.

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ УЯВЛЕНЬ ПРО КОХАННЯ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Євтушок Марія Михайлівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – доктор психол. наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Сучасні соціальні зміни стосуються не тільки різних сфер соціальних відносин, а й істотно впливають на психологію суб'єктів цих відносин. Гендерні відмінності та стереотипи є важливим для аналізу близьких стосунків, зокрема, кохання. Кохання є засобом соціалізації людини, залучення її до системи суспільних зв'язків на основі внутрішньо вмотивованої потреби в русі до більш високих цінностей. Однією з найпопулярніших на сьогоднішній день є класифікація типів кохання («Ерос», «Людус», «Сторге», «Прагма», «Агапе», «Манія»), запропонована Дж. А. Лі [4].

Підлітковий вік є сензитивним для формування якісно нових відносин з протилежною статтю. Ці відносини в житті молодих людей займають важливе місце, представляють для них самостійну цінність і відіграють особливу роль у формуванні особистості, багато в чому визначаючи всі інші сторони їх поведінки і діяльності [1].

Справжнє, серйозне кохання в підлітків можна спостерігати досить рідко, тому що фізіологічна дорослість настає швидше, ніж інтелектуальна. Найчастіше у підлітків трапляється проста закоханість або захоплення. Стан закоханості проявляється в типі кохання і включає в себе індивідуальні когнітивно-поведінкові аспекти кохання, тобто когнітивні оцінки себе, свого стану, і стану партнера, усвідомлені установки по відношенню до партнера, і поведінку по відношенню до нього.

Метою нашого дослідження є виявлення гендерних відмінностей уявлень про кохання осіб підліткового віку.

Для дослідження гендерних уявлень про кохання нами було використано асоціативний експеримент, який надасть можливість дізнатися, які саме асоціації викликає слово «кохання» в підлітковому віці у хлопців та дівчат. Було застосовано також методи математичної статистики, а саме – факторний аналіз.

Вибірка дослідження становить 40 осіб – у рівній кількості дівчат та хлопців, незалежно від рівня успішності та соціального положення серед однолітків.

Ми припускаємо, що існують гендерні відмінності уявлень про кохання: так, уявлення дівчат підліткового віку сформовані більш на емоційному рівні, а в хлопців – уявлення про кохання пов'язані із концентрацією уваги на зовнішньому вигляді.

Аналізуючи дані асоціації, ми можемо зробити висновок про те, що у свідомості досліджуваних жіночої статі образ «кохання» формується на основі емоцій та відчуттів. Найбільш уживаною асоціацією на слово-стимул «кохання» є категорія «емоції, відчуття» (39 повторів), асоціації: романтика, ніжність, приємна розмова, сварка, щастя, емоції, роздратування, розчарування, милість, заздрощі, враження, радість, надія, тривога, приємні відчуття, кохана людина, повага, ейфорія, тремтіння рук, закоханість, захопленість, чекаю з нетерпінням, відчуття, враження, взаємно, яскраві емоції, довіра.

У результаті факторного аналізу асоціацій осіб жіночої статі підліткового віку, ми визначили, що для них найбільш важливим проявом кохання є подарунки, романтика та весілля. Вони хочуть, щоб все відбувалося романтично, як у казці. Не менш важливим для дівчат є поцілунки та секс, однак конструкт «секс» має від'ємне значення, що свідчить про

обернене значення. Ми можемо стверджувати, що секс для них є не досить важливим, а більш важливими є почуття та романтика, які переростуть у весілля.

Провівши дослідження образу «кохання» у свідомості хлопців підліткового віку, ми отримали такі дані: найбільш повторюваною на слово-стимул «кохання» є категорія «зовнішній вигляд» (38 повторів), асоціації: красива, гарна фігура, довге волосся, довгі ноги, манікюр, ніжна шкіра, доглянута, красиве обличчя, гарні груди, висока, струнка, красива посмішка, красивий макіяж, завжди в формі, гудаста., довгонога, пухкі губи, королева краси, приваблива, красиві очі, кучеряве волосся, накачаний прес, голубі очі, гарно одягається, карі очі, повненька.

У результаті факторного аналізу асоціацій осіб чоловічої статі, ми визначили, що для них є найбільш важливим, щоб дівчина була цікава, щоб було про що поспілкуватись, не менш важливими є поцілунки. Конструкти «зустріч» та «квіти» мають від'ємне значення, це свідчить про обернене значення. Такі результати говорять про те, що хлопці зовсім не хочуть при зустрічі дарувати квіти, вони важчають, що це є не потрібним.

Таким чином, аналізуючи отримані результати дослідження образу кохання в свідомості осіб підліткового віку чоловічої статі, ми виявили, що у досліджуваних хлопців підліткового віку, образ «кохання» сформований на основі зовнішнього вигляду об'єкта кохання та його особистісних характеристик. В той час дівчата орієнтовані на довготривалі стосунки.

Результати дослідження, отримані в ході виконання, можуть бути використані практикуючими психологами та психологами соціально-психологічних служб, сімейними психологами для роботи. Спеціалісти матимуть можливість пояснити поведінку хлопців та дівчат в стосунках та ставленні один до одного.

Література

1. Березин С.В., Лисецкий К.С. Особенности старшего подросткового возраста, М., 2006
2. Берн Ш. (2004) Гендерная психология / науч. ред. Е. П. Короблина. СПб.
3. Ильин Е.П. Психология любви. – СПб.: Питер, 2012
4. Hendrick, S. S., & Hendrick, C. (1997). Love and satisfaction. In R. J. Sternberg & M. Hojjat (Eds.), Satisfaction in close relationships (pp. 56–78). New York/London: The Guilford Press

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА СТАЖУ ПРОФІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СЕРЕДНЬОГО МЕДИЧНОГО ПЕРСОНАЛУ З РІЗНИМ СІМЕЙНИМ СТАТУСОМ

Заріцька Віга Валеріївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м.Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доцент Кулаковський Тарас Юрійович

До кола актуальних і найбільш поширених проблем є професійній діяльності лікаря та середнього медичного персоналу є синдром емоційного вигорання. Даний синдром не тільки негативно впливає на здоров'я медичного персоналу, але й призводить до погіршення якості медичної допомоги. Доведено існування оберненого кореляційного зв'язку між

синдромом емоційного вигорання медичних працівників та якісним рівнем надання медичної допомоги пацієнтам [4].

На початку 70-х рр. американський психолог Х. Фрейденбергер вперше вжив словосполучення «психічне вигорання» у зв'язку з аналізом вимог, що висувуються до соціальних професій, основний зміст яких складає міжособиста взаємодія

У медицину поняття «синдром емоційного вигорання» було введено на початку 70-х років. Відомий американський психолог Христина Маслач дала «жорстке» формулювання цього поняття: «Виснаження – плата за співчуття».

У наукових працях та дослідженнях авторами використовуються різні варіанти перекладу англійського терміна «burnout»: «емоційне вигорання» (В.В. Бойко, В. Дудяк), «емоційне згорання» (Т.С. Яценко, Т.В. Форманюк), «емоційне перегорання» (В.Д. Від), «емоційне вигорання» (Н. Самикіна, О.В. Коноплицька, Т.В. Вашека, Н.Б. Янушева). Зустрічаються також такі терміни, як «професійне вигорання» (Т.І. Ронгінська, Л. Карамушка, Л.М. Юр'єва) та «психічне вигорання» (О.О.Рукавішніков, Н.Є. Водоп'янова).

У даний час загальноприйнятим і найбільш уживаним є визначення вигорання, дане С. Maslach і S. Jackson, що визначили його як синдром емоційного виснаження, деперсоналізації і зменшення особистісних досягнень, що виникає в індивідів, що працюють з людьми.

Синдром вигорання – це довготривалий, складний психофізіологічний процес, який містить в собі емоційне, психологічне, розумове і фізичне виснаження з причини тривалого емоційного навантаження [6].

Останніми роками в світі все частіше говорять не тільки про професійний стрес, але і про синдром професійного вигорання працівників.

Перші описи синдрому емоційного вигорання включали звичайно наступні характеристики: відмова від кар'єрного зростання, падіння інтересу до роботи і життя, безсоння, головні болі, надмірне вживання лікарських засобів. Розвиток цього синдрому був обумовлений необхідністю працювати суворо в нормованому і одноманітному – напруженому режимі дня, з великою емоційною насиченістю особової взаємодії з важкими пацієнтами, клієнтами та тому подібне.

Які працівники складають групу ризику у тому випадку, коли ми говоримо про професійне вигорання? При відповіді на це питання можна виділити наступні закономірності.

По-перше, до професійного вигорання більше схильні співробітники, які відповідно до професії вимушені багато і інтенсивно спілкуватися з різними людьми, знайомими і незнайомими. Перш за все це керівники, менеджери з продажу, медичні і соціальні працівники, консультанти, викладачі, поліцейські і т.п.

Причому особливо швидко «вигорають» співробітники, що мають інтровертований характер, індивідуально-психологічні особливості яких не узгоджуються з професійними вимогами комунікативних професій. Вони не мають надлишку життєвої енергії, характеризуються скромністю і сором'язливістю, схильні до замкнутості і концентрації на предметі професійної діяльності. Саме вони здатні накопичувати емоційний дискомфорт без «скидання» негативних переживань в зовнішнє середовище.

По-друге, до синдрому професійного вигорання більше схильні люди, що відчують постійний внутрішньоособистісний конфлікт у зв'язку з роботою. Найчастіше, як показує практика, це – жінки, які переживають внутрішню суперечність між роботою і сім'єю, а також «пресинг» у зв'язку з необхідністю постійно доводити свої професійні можливості в умовах жорсткої конкуренції з чоловіками.

По-третє, до професійного вигорання більше схильні працівники, професійна діяльність яких проходить в умовах гострої нестабільності і хронічного страху втрати робочого місця. До цієї групи відносяться перш за все люди старше 45 років, для яких

можливість знаходження нового робочого місця у разі незадовільних умов праці на старій роботі різко знижується у зв'язку з віком. Крім того, до цієї групи належать працівники, які займають на ринку праці позицію зовнішніх консультантів, вимушених самотійно шукати собі роботу.

По-четверте, на фоні перманентного стресу синдром вигорання виявляється в тих умовах, коли людина потрапляє в нову, незвичну обстановку, в якій вона повинна проявити високу ефективність. Наприклад, після лояльних умов навчання у вищому учбовому закладі на денному відділенні молодий фахівець починає виконувати роботу, пов'язану з високою відповідальністю, і гостро відчуває свою некомпетентність. У цьому випадку симптоми професійного вигорання можуть виявитися вже після шести місяців роботи.

По-п'яте, до синдрому вигорання більше схильні жителі крупних мегаполісів, які живуть в умовах нав'язаного спілкування і взаємодії з великою кількістю незнайомих людей в суспільних місцях.

Із меншим ризиком для здоров'я і менш вираженим зниженням ефективності синдром професійного вигорання переживають працівники, які мають хороше здоров'я і свідомо та цілеспрямовано піклуються про своє фізичне благополуччя. Це люди, які мають високу самооцінку і впевнені в собі, своїх здібностях і можливостях.

Необхідно також підкреслити, що професійне вигорання менше торкається людей, які мають досвід успішного подолання професійного стресу і здатних конструктивно змінюватись у напружених умовах.

Якщо говорити про характер таких людей, то необхідно виділити такі індивідуально-психологічні особливості, як висока рухливість, відвертість, товариськість, самотійність і прагнення спиратися на власні сили.

Нарешті, важливою відмінною рисою людей, стійких до професійного вигорання, є їх здатність формувати і підтримувати в собі позитивні, оптимістичні установки і цінності як відносно самих себе, так і інших людей і життя взагалі.

Симптоми, що становлять синдром професійного вигорання, умовно можна розділити на три основні групи: психофізичні, соціально-психологічні і поведінкові.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку зарубіжної думки феномен вигорання досліджується в психології стресових станів (вигорання як результат стресу), в межах психології професійної діяльності (вигорання як форма професійної деформації) та екзистенційної психології (вигорання як стан фізичного і психічного виснаження, що виникло в результаті довготривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях). Проблема професійного вигорання вивчається закордонними психологами вже більше тридцяти п'яти років. За цей час було видано близько трьох тисяч публікацій з питань емоційного вигорання та виділено близько ста симптомів, пов'язаних з емоційним вигоранням.

Слід констатувати, що питання вивчення і профілактики синдрому «професійного вигорання» знайшло належне відображення в теорії та практиці медичної науки, але потребує деталізації з точки зору діяльнісного підходу.

Актуальність обраної теми полягає в тому, що вивчення професійного вигорання та інших наслідків професійних стресів зумовлена не стільки їх негативними наслідками для ефективності праці, стільки тим, що стреси впливають на все життя людини, призводячи до втрати здоров'я, психологічних та особистісних змін. Існує необхідність у розробці програми щодо послаблення даного синдрому.

Проблема емоційного вигорання медичного персоналу актуальна на сучасному етапі розвитку суспільства. Популярність дослідження даного питання стрімко збільшується у зв'язку із тим, що значна кількість висококваліфікованих медичного персоналу має низьку стресостійкість і резистентність до емоційного вигорання. Проведення заходів, спрямованих

на розвиток емоційної й психологічної стресостійкості, як під час навчання, так і в процесі подальшої роботи, дозволить перешкоджати формуванню «синдрому емоційного вигорання», що часто зустрічається в медичного персоналу.

А в результаті СЕВ, що поступово формується, виникають психічна і фізична втомленість, байдужість до роботи, знижується якість надання медичної допомоги, породжується негативне і навіть цинічне відношення до пацієнтів.

Професійна діяльність медичного працівника, незалежно від виду виконуваної роботи, відноситься до групи професій із підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я і життя окремих людей, груп населення і суспільства в цілому. Вона вимагає великого емоційного навантаження, відповідальності і має вельми невизначені критерії успіху. Негативний вплив на здоров'я роблять постійні стресові ситуації, в які потрапляє цей працівник у процесі соціальної взаємодії з пацієнтом, постійного виникання в суть його проблем, а також унаслідок особистої незахищеності і інших морально-психологічних чинників.

Отже, дослідження проявів синдрому «професійного вигорання» є дуже важливим для керівника медичного закладу, а вивчення причин цього явища, створення умов для профілактики забезпечить стабільність колективу, сприятиме позитивній атмосфері у робочому процесі.

Література

1. Барабанова М. В. Вивчення психологічного змісту синдрому «емоційного вигорання» // Вісник МГУ. – сер. 14, Психологія. – 2010. - №1. – с. 54-58.
2. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання: роль індивідуальних та організаційних чинників // Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Серія Соціологія. Психологія. Педагогіка. 2005. – Вип. 22-23. – С. 47-50.
3. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — СПб. : Питер, 2005. 336 с.
4. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому “професійного вигорання” у медичних працівників. – Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. – Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – Київ, 2005.
5. Мірошніченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах : навч.-метод. посіб. / О. Мірошніченко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. - 155с.
6. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. –2001. – № 1. – С. 90-101.

ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ, СТРУКТУРА ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИВЧЕННЯ

Зінченко Марина Олегівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Котлова Людмила Олександрівна

Емоційний інтелект став предметом психологічного дослідження порівняно недавно

завдяки працям зарубіжних дослідників Р.Бар-Она, Д.Гоулмана, Д.Карузо, Дж.Мейєра та ін. [2; 6; 7]. Вчені наголошують на необхідності і доцільності розвитку емоційного інтелекту, який визнано фактором забезпечення успішного особистісного та професійного зростання особистості, а також фактором побудови конструктивних соціальних інтеракцій. У наш час на пострадянському просторі проблема емоційного інтелекту активно обговорюється і висвітлюється у працях таких вчених: А.В.Карпова, А.С.Петровскої, Д.В.Люсіна та ін. [3; 4].

Ще з ХХ століття в психології велися пошуки такої властивості психіки людини, яка була б пов'язана із соціальною і емоційною сферою.

Однією з передумов звернення уваги на тему емоційного інтелекту стала гуманістична психологія. А.Маслоу в 50-х роках ХХ століття ввів поняття «самоактуалізація». Це спровокувало інтегральні дослідження особистості, які об'єднують когнітивні й афективні аспекти людської природи [4, с.30].

У радянській психології ідея єдності афекту та інтелекту знайшла своє відображення в працях Л.С.Виготського і С.Л.Рубінштейна. Л.С.Виготський дійшов висновку про існування динамічної смислової системи, що представляє собою єдність афективних та інтелектуальних процесів. С.Л.Рубінштейн, розвиваючи ідеї Л.С.Виготського, відзначав, що мислення вже саме по собі є єдністю емоційного та раціонального [1; 5].

Як ми бачимо, в психологічній науці в період другої половини ХХ століття з'являлись передумови до вивчення та дослідження нового феномену.

Термін «емоційний інтелект» є досить новим. Перші публікації з цієї проблеми належать Дж.Мейєру і П.Селовею (1990). У своїй спільній статті автори вперше запропонували визначення емоційного інтелекту і показали, що його можна виміряти [7].

Згідно з уявленнями авторів оригінальної концепції емоційного інтелекту Дж.Мейєра, П.Селовея, Д.Карузо, емоційний інтелект – це група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню і розумінню власних емоцій і емоцій оточуючих. Емоційний інтелект розглядається як *підструктура соціального інтелекту*, яка включає здатність спостерігати власні емоції і емоції інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для управління мисленням і діями [7, с. 774].

Авторами була запропонована чотирьохкомпонентна, ієрархічна модель ЕІ:

1. Сприйняття, ідентифікація емоцій, їх вираження (здатність сприймати, визначати емоції, помічати факт наявності емоції; здатність диференціювати істинні і помилкові вирази емоцій);
2. Фасилітація мислення (здатність викликати певну емоцію, контролювати її);
3. Розуміння емоцій (здатність розуміти емоції, зв'язки між емоціями, переходи від однієї емоції до іншої, причини виникнення тієї чи іншої емоції, аналіз емоцій, здатність класифікувати емоції, інтерпретувати їх значення);
4. Управління емоціями (здатність контролювати емоційні стани, уміння знижувати інтенсивність негативних емоцій) [7, с.775].

Важливо відзначити, що кожен компонент стосується як власних емоцій, так і емоцій інших людей.

Проаналізувавши модель ЕІ Дж.Мейєра, П.Селовея і Д.Карузо можна зробити висновок, що вона являє собою моделі здібностей, оскільки автори трактують ЕІ як когнітивну здатність.

У 1990-ті роки з'явилися так звані змішані моделі ЕІ, що визначають ЕІ як поєднання когнітивних здібностей і особистісних характеристик.

Д.Гоулмен заснував свою модель на ранніх уявленнях Селовея і Мейєра, але додав до виділених ними компонентів ще кілька, а саме ентузіазм, наполегливість і соціальні навички. Тим самим він поєднав когнітивні здібності, що входили в модель Селовея і Мейєра, з особистісними характеристиками. Відповідно до теорії Д.Гоулмена, емоційний інтелект

пояснюється як «здатність людини тлумачити власні емоції і емоції оточуючих з тим, щоб використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей» [2, с.31].

Структура ЕІ Д.Гоулмена ієрархічна і включає п'ять складових:

1. Ідентифікація емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням і дією.
2. Управління емоційним станом – контроль емоцій і заміна небажаних емоційних станів адекватними.
3. Здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху.
4. Здатність ідентифікувати емоції інших людей, бути чутливим до них і управляти емоціями інших.
5. Здатність вступати в міжособистісні відносини з іншими людьми і підтримувати їх [2, с.76-77].

Іншим прикладом змішаної моделі емоційного інтелекту є уявлення Р.Бар-Она. Автор пропонує наступне визначення ЕІ: «безліч некогнітивних здібностей і навичок, які впливають на здатність успішно справлятися з вимогами і тиском оточення» [6].

Р.Бар-Он виділив п'ять компонентів ЕІ, кожен з яких складається з декількох субкомпонентів:

1. Пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, впевненість в собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність.
2. Навички міжособистісного спілкування: емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність.
3. Здатність до адаптації: рішення проблем, зв'язок з реальністю, гнучкість.
4. Управління стресом: стійкість до стресу, контроль імпульсивності.
5. Переважний настрій: щастя, оптимізм.

Підставою для запропонованої моделі є професійний досвід автора і аналіз літератури [4, с.32], тобто емпіричного обґрунтування виділення саме цих компонентів не було отримано.

Здатність до розуміння, так само як і здатність до управління емоціями, може бути спрямована як на власні емоції, так і на емоції інших людей. Таким чином, на думку автора, можна говорити про внутрішньоособистісний та міжособистісний ЕІ [4, с.33].

Д.В.Люсин визначає ЕІ як конструкт, що має подвійну природу. З одного боку, цей конструкт пов'язаний з когнітивними здібностями, а з іншого – з особистісними характеристиками.

ЕІ формується протягом життя людини і на нього впливає цілий ряд факторів:

- когнітивні здібності (швидкість і точність переробки емоційної інформації);
- уявлення про емоції (як про цінності, як про важливе джерело інформації про самого себе і про інших людей і т. п.);
- особливості емоційності (емоційна стійкість, емоційна чутливість і т.п.) [4, с.34].

Сучасні російські вчені А.В.Карпов і А.С.Петровська пропонують розглядати проблему ЕІ в рамках більш загального напрямку метакогнітивізму. На думку авторів, ЕІ є метапроцесуальним феноменом. «Це утворення є одночасно когнітивним (з точки зору пізнання індивідом своїх емоцій і почуттів інших людей) і регулятивним (що дозволяє суб'єкту регулювати власні емоційні процеси і контролювати емоції оточуючих)» [3, с.44].

Таким чином, існує кілька основних теорій, які пояснюють емоційний інтелект як феномен психологічної науки: по-перше, теорія емоційних і інтелектуальних здібностей Дж.Майєра, П.Селовея, Д.Карузо – основоположники даного психологічного терміну; теорія емоційних компетентностей Д.Гоулман – із цього моменту почалася популяризація даного напрямку в науці; некогнітивна теорія емоційного інтелекту Р.Бар-Она; 2х-компонентна теорія ЕІ Д.В.Люсина – виділення міжособистісного і внутрішньоособистісного аспектів ЕІ.

Всі перераховані теорії включають в себе сукупність здібностей, які допоможуть індивіду зрозуміти і контролювати свої і чужі емоції.

Література

1. Выготский, Л.С. О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии в начале XX века / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1968. – № 2. – С. 149 – 156.
2. Гоулмен, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе ЭИ / Д. Гоулмен, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 301 с.
3. Карпов, А. В. Проблемы эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма / А. В. Карпов, А. С. Петровская // Вестник интегративной психологии. – Вып. 4. – 2006. – С. 42 – 47.
4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29 - 36.
5. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1973. – 424 с.
6. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ - i): technical Manual. – Toronto, Canada: Multi – Health Systems, 1997.
7. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence // Journal of Personality Assessment. 1990. Vol. 54, NN 3, 4. P. 772 - 781.

ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ «КРАСИВА ЖІНКА» У СВІДОМОСТІ СУЧАСНИХ ЖІНОК

Каденюк Марія Антонівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. педагог. наук,
доцент Мірошніченко Олена Анатоліївна

Питання про красу та образ жінки у свідомості людства, мабуть, ніколи не втратить своєї актуальності. Його обговорювали в усі часи та епохи. Ф.Бекон казав: «Жінки та діти підвищують у людей почуття гуманності». [1, С. 28]. Ж.Лабрюйєр висловлювався так стосовно жінок: «Деякі жінки, не розумівши, як корисно зберегти свої щасливі природні властивості, послаблюють їх тим, що наслідують манірність та дурні манери. Навіть голос та ходу вони запозичують. Спотворюючи себе, вони дивляться в дзеркало і не бачать, як далеко вони віддалилися від своєї природи. Так їм доводиться витрачати багато праці, щоб менше подобатися».[1, С. 44-45]. Як бачимо, розуміння «красива жінка» завжди мало відгуки та цікавість у суспільстві.

Останнім часом, з розвитком психологічної науки, у всьому світі почали проводити психологічні дослідження в різних сферах суспільного життя, у тому числі в індустрії краси та уявленні жінок про прекрасне і потворне. На жаль, в українській психологічній науці ці питання піднімаються досить рідко і, як нам здається, не досить ґрунтовно. Про це свідчить той факт, що україномовних джерел майже не існує, є джерела російською мовою та багато

літератури англomовної. Мабуть, це свідчить про те, що наше суспільство лише «починає дорогу» до розвитку цієї галузі психології, адже жінка – це таємниця, яку потрібно розгадувати постійно.

Метою нашого дослідження є розв'язання питання, чи існують критерії, за якими саме жінки та суспільство в цілому можуть дати визначення, що для них означає поняття «красива жінка», що саме вони вкладають у нього.

Отже, чи існує наукове розуміння понять «краса» та «привабливість»? Що стосується питань краси та привабливості, помічається закономірність: про неї багато говорять, до неї прагнуть, її постійно демонструють, але про неї практично немає наукових робіт. Тому, в першу чергу, ми звернулися до роботи В. Суемі та А. Фернхейма «Психологія краси та привабливості», в якій робиться спроба розглянути наступні питання: які фізичні властивості визначають потяг чоловіків та жінок одне до одного, чому саме вони лежать в основі суджень про красу. Особливістю цієї роботи є те, що автори пропонують проаналізувати два різних підходи: позиції еволюційної та соціальної психології. У цій роботі автори розглядають «красу» як одиницю виміру, до якої можна застосувати певні методи дослідження [2]. У нашому дослідженні ми взяли за основу підхід соціальної психології на погляд жіночої краси, а саме: розуміння жіночої краси залежить від моди, розповсюдження уявлень про ідеали жінок через засоби масової інформації, конкурси краси та інші соціальні впливи.

З метою підтвердження або спростування даної гіпотези ми провели дослідження з використанням індивідуально розроблених методик, а саме: серед респондентів у кількості 88 осіб (клієнтки салону краси та їхні чоловіки або друзі) було проведене опитування: «Що в образі сучасної жінки для вас є найбільш привабливим?». Результати розподілились наступним чином.

Кожен десятий чоловік (тобто близько 10% респондентів чоловічої статі) впевнений у тому, що фізичне здоров'я сучасної жінки є найважливішим.

Інша частина респондентів бажає бачити в жінках, в першу чергу, красу та витонченість. Значною ознакою цього вподобання виявилась не ознака статі, а вік респондентів. Краса – це зовнішнє та випадкове, таке враження складається у 70% молодих людей віком до 20 років і у 50% дівчат тієї ж вікової категорії. Однак серед 25-30-літніх чоловіків, які вже мають деякий життєвий досвід, відсоток голосів за переважаючу роль краси у жіночому образі складає лише 8%. Так само і жінки цього віку вже менш впевнені, що зовнішня краса є визначним фактором успіху у житті (така відповідь складає 10%).

Серед чоловіків з середньою освітою лише 16% респондентів відмітили фізичну красу жінки як основну ознаку її образу, чоловіки з вищою освітою – 9%, а чоловіки з технічною освітою лише 2% голосів.

Мати справу з розумними жінками бажають 7,5% учасників опитування. 14 % чоловіків, старших за 25 років, розум вважають найважливішим в сучасному жіночому образі, а ось жінки цього віку вважають, що розум більш притаманний та важливіший для чоловіків, бо лише 4% жінок позначили розум як головну якість сучасної жінки.

Образ товариської, невимушеної, веселої жінки вважали за кращий майже 5% респондентів обох статей.

Всупереч теперішнім соціальним впливам лише 2,9% опитуваних вибрали образ сексуальної та темпераментної жінки, серед яких більшість (70%) – це чоловіки 25-30-річного віку. Це можна пояснити тим, що чоловіки цього віку переживають пік сексуальної активності.

Використовуючи методику дослідження, ми виділили такі якості образу сучасної жінки. Біля 50% були віднесені до типу «ініціативні» - відрізнялись наступальною тактикою поведінки, незалежні і самостійні, активні та честолюбні, володіють прагненням до лідерства

та установкою на кар'єру, майже повним ігноруванням дому та родини як життєвими цінностями. Однак нами також було виявлено у цих досліджених комплекс неповноцінності. Виявилась наступна обернена залежність: чим більше амбіцій, тим більше комплекс неповноцінності.

Більш 45% сучасних жінок були віднесені до «сенситивного» типу. Це тип жінок, для яких прийнятні класичні цінності (дім і родина), з традиційною моделлю поведінки. У психологічному плані даний тип відрізняється високим ступенем емпатії, яскраво вираженою пасивністю та залежністю від об'єкту прив'язаності (чоловіка), а також відрізняються дратівливістю та емоційною неврівноваженістю.

До третього типу – «гармонійного» - було віднесено лише 5% сучасних жінок. Це жінки, які можуть тримати рівновагу між різними моделями поведінки та ціннісних установок.

Отже, наше дослідження довело, що поняття «красива жінка» у свідомості сучасних жінок та чоловіків знаходиться в залежності як від соціальних впливів, так і від фізіологічних чинників. Це підтверджується і даними інтернет-видань [3]. На нашу думку, питання визначення поняття образу «красива жінка» є важливим і актуальним, оскільки воно пов'язане з багатьма сферами розвитку як окремого індивіда, зокрема жінок, так і суспільства в цілому.

Література

1. Мысли и изречения // под ред. проф. Е.И. Николаевой - Алма-Ата, «Прогресс», 1963. – 242с.
2. Суэми В., Фернхем А. Психология красоты и привлекательности// перевод с английского // Санкт-Петербург, ООО «Лидер» 2009. -464 с.
3. Library/psichoanalitik.net/library/articles/psichologicheskiyobraz [Електронний ресурс] /режим доступу: <http://psichoanalitik.net/>

ГРОШІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Кацімон Катерина Андріївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук
доц. кафедри теоретичної та практичної психології,
Коломієць Тетяна Володимирівна

Проблема грошей традиційно розглядається в руслі економічної галузі знань. Із точки зору економістів, гроші – це специфічний товар, спеціальна споживча вартість якого робить його загальним еквівалентом товарів, перетворюючи на капітал. Окрім чисто економічних функцій (міра вартості, засіб обігу, платежу, нагромадження, функція світових грошей), гроші є фактором формування психіки людини у виживанні, існуванні, самозадоволенні, посіданні певного статусу в суспільстві тощо. Психологія грошей як наука вивчає зміну психіки людей та їх поведінку внаслідок впливу грошей. З психологією грошей пов'язана проблема багатства і бідності.

Гроші – це особлива економіко-психологічна реальність, особливий символ. Їх своєрідність проявляється в тому, що в них збігається матеріальне й ідеальне, річ і думка, і це забезпечує їх об'єктивну та суб'єктивну представлену у свідомості загальносутність.

Система грошових комунікативних дій справляє потужний вплив на поведінку окремих індивідів, соціальних груп і суспільства в цілому. Розуміння механізмів цього впливу є необхідною умовою правильної інтерпретації мотивації дій людей, розуміння взаємозалежності їх інтересів, виявлення притаманних їм стереотипів сприйняття соціальної дійсності, визначення рівня їх інформаційної забезпеченості у сфері економічної діяльності.

Вивчаючи особливості поведінки людей, які виявляються у зв'язку з ставленням до грошей, психологи зіставляють їх з цінностями, соціальними уявленнями, особистісними якостями людей. За допомогою модифікованої методики Р. Кеттела з'ясовано, що діти з високою самооцінкою надають меншого значення факторам престижу, грошам, а з низькою – ховаються за гроші, прагнуть з їхньою допомогою зміцнити своє становище хоча б у власних очах. Тривожність виражається в занепокоєнні стосовно витрат, економії, фантазуванні на тему грошей. Ці результати отримані при тестуванні школярів, ще не включених в усі стадії відтворення; вступаючи лише в окремі економічні зв'язки, вони демонструють перевагу особистісних детермінант у грошовій поведінці. Аналогічне явище спостерігається і в групах дорослих [3].

Суспільна практика свідчить, що гроші є важливим регулюючим і детермінуючим механізмом процесу економічної соціалізації людини. У формі засобу оплати праці вони завжди значною мірою визначали соціальний статус людини та її можливості. Рівень доходів і якість життя, зумовлені соціально стратифікаційною функцією грошей, регулюють соціальні та міжособистісні відносини між людьми, зумовлюють вибір особистістю моделі економічної, політичної та моральної поведінки.

У літературі знаходимо спроби аналізу механізмів особистих інтересів і потреб через дослідження ставлення людини до грошей. О. Дейнека вважає ставлення до грошей важливим компонентом структури економічної свідомості. Без розуміння ставлення людини до грошей важко зрозуміти механізм економічної поведінки, яка є важливим компонентом процесу економічної соціалізації.

Ставлення до грошей, яке визначається характером їх використання, зумовлює психологічний економічний тип особистості. У психології розроблено різні грошові типології особистості. Так, в типології, оформленій Мерріл і Рейд в результаті аналізу праць К. Г. Юнга, представлено чотири типи, які проявляють характерні особливості відносин і поведінки у фінансовій сфері [4]:

- «чуттєві» (наївний тип) – люди чутливі, приємні, але імпульсивні, недисципліновані, егоїстичні. У фінансовій сфері їм властиво розглядати гроші як нечисті і шкідливі для відносин і тому уникати їх;
- «думаючі» (аналітичний тип) – педантичні, наполегливі, вимогливі, але нерішучі, ригідні і розбірливі. У фінансових питаннях схильні перестраховуватися і зволікати з ухваленням рішень та їх реалізацією; цінують безпеку над усе;
- «сприймаючі» (імпульсивний тип) – реалістичні, незалежні, рішучі, але жорстокі, владні і різкі. У фінансових справах рішучі й вимогливі, схильні переоцінювати свої можливості;
- «інтуїтивні» (експресивний тип) – інтуїтивні, честолюбні люди, ентузіасти, але імпульсивні, недисципліновані, егоїстичні. У фінансових питаннях схильні бути оптимістами, їм подобається продавати і бути популярними. Якщо спробувати виокремити ключові символи грошей у наведеній типології, то для «чуттєвих» гроші – моральне зло або конфлікт; для «думаючих» - безпека; для тих, що «сприймають» свобода і влада; для «інтуїтивних» - самоствердження, престиж.

Система поглядів на гроші може змінюватися з віком та зі ступенем набуття життєвого досвіду. Коли індивід поступово пізнає, що далеко не всі блага і стимули в

житті пов'язані з оплатою (наприклад, симпатія, любов, самореалізація особистості), його інтерес до грошей відносно скорочується.

Особливо цікавим є дослідження щодо співвіднесення грошової поведінки з категоріями, що детермінуються зовнішніми соціальними механізмами — цінностями, установками, атитюдами. Семенов М.Ю. зазначав, що «гроші в психологічному дослідженні можна розглядати в рамках різних сталих в психології предметах дослідження (предметна орієнтація): як ціннісна орієнтація в системі цілей життя (термінальна або інструментальна цінність)...» [5]. Для дослідження місця грошей в житті людини вчений вважав за необхідне визначити складні відносин між особистісними цінностями, такі, як причина і наслідок, засіб і мета — філософські категорії, що відображають загальний необхідний зв'язок між явищами.

Унікальною характеристикою образу грошей є неодмінна спрямованість у майбутнє, оскільки вони втілюють потенційні можливості, абстрактну купівельну спроможність. На відміну від всіх інших речей, що старіють, вимагають заміни або відновлення, гроші є постійною субстанцією (вони непомітно оновлюються).

Гроші є одночасно і потужним мотиватором, і фрустратором. Інформаційна унікальність грошей виражається в їх універсалізмі, а також у своєрідному прояві цілісності, що трансформується у здатність поєднувати і одночасно роз'єднувати людей. Саме обмін створює зв'язок між індивідами і поряд з цим визначає їх приналежність до певної групи, спільноти чи інституту, тобто роз'єднує. Характеристику грошей як соціально-психологічного феномена дає Ф. Хайек. На його думку, гроші — найабстрактніший з усіх економічних інститутів, через який опосередковуються найзагальніші, непрямі, віддалені наслідки індивідуальних дій, що сприймаються чуттєво [2].

Зростання впливу грошей на всі сторони суспільного життя — безперечний об'єктивний процес. Небачені можливості, які здобула сьогодні людина, руйнування традиційних моделей життя, конституювання нових соціальних структур — усе це має грошове вираження. Монетарний аспект мають усі прояви сутнісних сил та потреб сучасної людини: професійна діяльність і дозвілля, освіта, мистецтво і наука, користування матеріальними благами, навіть життя і смерть — усе це має грошовий еквівалент. В аналізі природи грошей, за теорією комунікації, грошові знаки можна розглядати як символи, що в перетвореній формі репрезентують значення речей для людини.

Отже, посівши місце універсальної «ланки між об'єктами» економічних відносин, гроші позначають не природну, а соціальну значущість речей, а отже виступають як інформаційний інструмент у соціальній комунікації.

Література

1. Силласте Г. Г. Экономическая социология: учебное пособие / Г.Г.Силласте. — М. : Гардарики, 2005. — 176 с.
2. Скринник З. Е. У грошей своя філософія / З.Е.Скринник // Вісник Національного банку України. — 2005. — № 10. — С. 44 -47.
3. Фернам А. Деньги. Психология денег и финансового поведения / А.Фернам, М.Аргайл. — Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. — 352 с
4. Дейнека О. С. Экономическая психология : учеб. пособие / О.С.Дейнека. — Санкт-Петербург: Питер, 2000. — 160 с.
5. Семенов М.Ю. Исследование понятия "деньги" методом ассоциативного эксперимента / М.Ю.Семенов // Вестник Омского университета. — 2003. — № 3. — С. 139-142

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кириєнко Ірина Анатоліївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник - канд. психол. наук,
доц. Кулаковський Тарас Юрійович

Волонтери – це ті люди, які безкорисливо допомагають тим верствам населення, які цього потребують.

Проблемою волонтерської діяльності займалися: Р. Х. Вайнола, І. Грига, Т. Л. Лях, В. Назарук, Л. А. Романенкова, Т. Pettigrew, J. Swanger та інші.

Чоловіки та жінки, долучаючись до волонтерської діяльності, мають власну ціль, потреби, мотивацію, проте для успішної самореалізації необхідно чітко окреслювати та розуміти власні навички, уміння та мотиви.

Мотив – 1) спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта; 2) предметно-спрямована активність певної сили; 3) спонукає і визначає вибір спрямованості діяльності предмет, заради якого вона здійснюється; 4) усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості [3].

Проблемою мотивації у психології займалися Р. Вайсман, Т. Гордєєва, Є. Ільїн, І. В. Імедадзе, Я. Коломинський, Д. Макклелланд, С. Москвичев, А. Реан, Х. Хекхаузен.

Із метою дослідження гендерних особливостей мотивації до волонтерської діяльності, ми включили наступні етапи дослідження:

I етап – створення ситуації співробітництва та налаштування кожного особисто на роботу.

II етап – проведення за допомогою мотиваційного профілю Ш. Річі, П. Мартіна, анкети «Якір кар'єри» Е. Шейна та опитувальника В. Смекала, М. Кучера. Вибірка складала 30 осіб, віком 18-42 років, жіночої та чоловічої статі.

III етап – порівняльний аналіз мотивації до волонтерської діяльності чоловіків та жінок.

IV етап – повідомлення результатів досліджуваням.

За результатами дослідження ми виявили, що у більшості жінок (67%) домінує фактор XII, тобто досліджувані у волонтерській діяльності керуються потребою у відчутті затребуваності в цікавій загально корисній праці, а у більшості чоловіків (87%) домінує фактор XI, тобто вони у волонтерській діяльності керуються потребою в удосконаленні, зростанні і розвитку особистості (показник бажання самостійності, незалежності і самовдосконалення).

Найменш важливими для жінок є фактор I та фактор II тобто жінки у волонтерській діяльності не схильні керуватися потребою в хороших умовах роботи і комфортному навколишньому оточенні та потребою у високій заробітній платі і матеріальній винагороді; бажанні мати роботу з хорошим набором пільг і надбавок.

А найменш важливими для чоловіків є фактор X та фактор II, тобто чоловіки у волонтерській діяльності не схильні керуватися потребою бути креативним, відкритим для нових ідей та потребою у високій заробітній платі і матеріальній винагороді.

Серед жінок домінує колективістська спрямованість (67%). 20% жінок притаманна особистісна спрямованість та 13% жінок притаманна ділова спрямованість. 100% чоловіків, які взяли участь у дослідженні, мають колективістську спрямованість.

У всіх чоловіків та жінок (100%) домінує кар'єрна орієнтація – «слукування добру» (основні цінності: робота з людьми, слугування людству, допомога людям, бажання зробити світ кращим).

Найменш вираженою у чоловіків та жінок є кар'єрна орієнтація – «стабільність роботи та місця проживання» – потреба в безпеці та стабільності.

За допомогою коефіцієнту U-критерій Манна-Уїтні ми виявили гендерні відмінності мотивації до волонтерської діяльності чоловіків та жінок.

Перспектива подальших досліджень полягає в дослідженні детермінантів гендерних особливостей мотивації до волонтерської діяльності.

Література

1. Анализ психологических особенностей современных волонтеров : монография / В. В. Семикин и др. ; Комитет по молодежной политике и взаимодействию с общественными организациями ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена [и др.]. – СПб. : Копи-Р Групп, 2014. – 55 с.
2. Панчук І. О. Роль індивідуальної та суспільної правосвідомості у здійсненні волонтерської діяльності / І. О. Панчук // Університетські наукові записки . – 2015. – № 2 . – С. 21-26.
3. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения // СПб. : Речь. – 2014. – 240 с.
4. Fromm E. To have or to be ?. – Liters, 2017. – 300 p.
5. Smith Justin Davis. Volunteering and Social Development : A Background Paper for Discussion at an Expert Group Meeting / Justin Davis Smith. – N. Y. : United Nations Volunteers, 1999. – 18 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОЗНАКИ ДЕСТРУКТИВНОЇ СІМ'Ї

Коломієць Тетяна Володимирівна
канд. психол. наук, доцент кафедри
психології розвитку та консультування,
Можаровська Тетяна Вікторівна
канд. психол. наук, асистент кафедри
психології розвитку та консультування,
Литвинчук Алла Іванівна
асистент кафедри психології розвитку та консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Сім'я є унікальним соціальним організмом, який за умови гармонійного функціонування на локальному рівні призводить до збереження норм, цінностей, звичаїв, традицій, культури – на глобальному. Тому і загрози, які стоять сьогодні перед сучасною сім'єю є викликами для усього суспільства. Сучасний же соціально-економічний стан нашої держави призвів до розширення видів сімейних деформацій, які до цього часу вважалися малопоширеними або нетиповими для українців. Розглянемо їх більш детально.

Аналіз наукової літератури дозволив виявити досить широкий діапазон понять та термінів, якими позначають сім'ї, що функціонально або структурно відрізняються від класичної. Серед них зустрічаємо такі, як «неблагополучна», «кризова» (або «в кризовій життєвій ситуації», або «в складних життєвих обставинах»), «проблемна», «неповна», «дистантна», «дисфункціональна», «деструктивна» та ін. З метою упорядкування та систематизації даного ряду спробуємо проаналізувати їх дефініції.

Сім'я є унікальним соціальним феноменом, який має свою структуру, функції, механізми й динаміку. Узагальнення підходів до вивчення структури сім'ї дозволяють виділити наступні її компоненти: склад сім'ї, кількість членів, сімейні функції, рольова структура та міжособистісні стосунки, згуртованість, ієрархія, гнучкість, зовнішні та внутрішні межі сім'ї [3, 4].

Порушення структури та структурне пошкодження органів та систем, а також зміни у сімейній взаємодії, спричинені зміною моделі структури сім'ї прийнято означати терміном «деструкція» [1,2]. Деструктивна сім'я як окремий тип визначається, у першу чергу, зміненим складом сімейної структури. Хоча такий термін і несе в собі негативну конотацію, викликаючи широке коло дискусій, але він, без сумніву, є найбільш лапідарним.

Класичною (традиційною) вважається сім'я, в якій є батько, мати та дитина (одна або дві, якщо ж дітей більше, то для такої сім'ї існує додатковий термін – «багатодітна»). Таку сім'ю прийнято називати повною. Зміна кількісного показника у структурі сім'ї призводить до появи так званої «неповної сім'ї». Неповна сім'я – це тип сім'ї, в якій відсутній один з батьків, а інший проживає з неповнолітньою дитиною. Основними причинами виникнення неповної сім'ї є народження позашлюбної дитини, розлучення батьків, смерть одного з батьків, припинення подружніх стосунків при їх фактичному збереженні. Відповідно виділяють основні типи неповної сім'ї: позашлюбна, осиротівша, розлучена, дистантна (яка формально є повною, але за своєю суттю – деструктивною). Розрізняють також батьківську та материнську сім'ї, в залежності від того, хто проживає з дитиною [5].

Від структури сім'ї значним чином залежить її функціональна дієздатність. Умовою ефективного функціонування сімейної системи є реалізація функцій, покладених на дорослих її членів. До таких найчастіше відносять репродуктивну; виховну; побутову; рекреативну; емоційну; духовну; соціальну; сексуальну; соціально-статусну та психотерапевтичну. Якщо хоча б котрась із них не виконується, то говорять [7] про дисфункціональну сім'ю. У цьому контексті доречно спиратися на визначення Е. Г. Ейдемільера [6], відповідно до якого дисфункціональна сім'я – це така сім'я, в якій одна або декілька функцій порушені або відсутні. Так, наприклад, дисфункціональною є не лише сім'я, в якій батьки не займаються вихованням власних дітей, внаслідок чого останні залишаються бездоглядними, жебрачать, мають поведінкові девіації тощо, але і сім'я, в якій немає дітей взагалі (не виконується репродуктивна функція) або сім'я, в якій відсутні довірливі близькі стосунки (порушена психотерапевтична функція) тощо.

Відтак, «неблагополучна», «кризова» (або «в кризовій життєвій ситуації», або «в складних життєвих обставинах»), «проблемна» сім'я є видами дисфункціональної, яка, в свою чергу, разом з неповною, дистантною, видом деструктивної.

Зазначене вище дозволяє визначити психологічні ознаки деструктивної сім'ї:

- порушена (або змінена) структура сім'ї (її кількісний показник);
- порушена гармонійність внутрісімейних ставлень;
- виражений дисбаланс у реалізації сімейних функцій;
- наявна інверсія ролей.

Література

1. Головин С. Ю. Словарь практического психолога – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
2. Клиническая психология: словарь/ Ред. Н. Д. Творогова. — М.: Психологический лексикон, 2007. — 414 с.
3. Минухин С. Техники семейной терапии // Минухин С. Фишман Ч. – Москва, 1998. – 304 с.
4. Олиферович Н. И. Анализ функциональных показателей семейной системы. URL: <https://www.psyoffice.ru/5596-12-2816.html> (дата звернення: 21.03.2019).
5. Целуйко В. И. Психология неблагополучной семьи. URL: <http://www.timepsychology.ru/tpsyst-180-7.html> (дата звернення: 21.03.2019).
6. Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. Изд. 2-е, испр. и доп. — СПб.: Речь, 2006, – 352 с.

7. Whitfield, Charles L. *Healing the child with in: Discovery and recovery for adult children of dysfunctional families* (Recovery Classics Edition). Health Communications, Inc., 2010 – 155 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ПРОЦЕСУ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Коломієць Тетяна Володимирівна
доцент кафедри психології розвитку та
консультування, кандидат психологічних наук
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
Грабовець Анна Анатоліївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир,

Прийняття рішення є складним і багатостороннім процесом, який забезпечується функціонуванням цілої низки психологічних механізмів і операцій різної складності, пов'язаних, насамперед, із переробкою інформації. Він є складовою системи цілеспрямованої діяльності людини, яка забезпечує здійснення нею того чи іншого вибору.

Аналіз наукової літератури показав, що у зарубіжних дослідженнях процес прийняття рішення розглядається як проекція життєвого стилю (А. Адлер), як певний вибір між декількома різними валентностями (К. Левін), як одна із складових циклу досвіду (Д. Келлі), як вияв свободи волі (Р. Мей), що детермінований волею, розумом, страхом і випадковим імпульсом (В. Джеймс),

У вітчизняній психології прийняття рішень розглядається як певний процес, який має свій цикл (М.Я. Грот), як найважливіша фаза волевого акту (Г.С. Костюк), як процес визначення особистісних цілей (О.К. Тихомиров), як один із елементів стратегії життя, поведінки, творчої конструкторської діяльності та поведінки (В.О. Моляко, М.К. Тутушкіна), обумовлений особистісними цілями, цінностями і нормами (Г.О. Балл).

Процес прийняття рішень має визначений характер в основі якого лежить особиста відповідальність людини. Сукупність виборів на різних етапах життя людини обумовлює формування життєвого шляху особистості. Усі чинники, які впливають на здійснення вибору умовно можна поділити на три групи: внутрішні (цінності, потреби, мотиви, ставлення тощо), зовнішні (орієнтація на соціальні норми та цінності, табу, тиск з боку інших тощо) та ситуативні (актуальний емоційний та фізіологічний стан, настрої, можливість зосередитися, часові обмеження тощо).

У процесі прийняття морального рішення (за А.А. Гусейновим, І.С. Коном та ін.) важливе значення мають такі основні механізми свідомості: розсудливість, розум та інтуїція [4]. При ефективному функціонуванні у процесі розв'язання відносно нескладних моральних задач (на кшталт дій за алгоритмом чи шаблоном), розсудливість поступається розуму. Разом із тим творче прийняття рішення у нових (незнайомих) чи нестандартних ситуаціях, коли стереотипне мислення виявляється неефективним, рішення приймаються виключно завдяки механізму розуму. У випадках інформаційного дефіциту та часових обмежень прийняття рішення забезпечується дією моральної інтуїції, що функціонує на основі морального досвіду людини. Дані механізми є взаємодоповнюючими і їх ефективність обумовлюється завданнями, які розв'язуються у процесі прийняття рішень.

Важливою умовою прийняття рішення є такий загальний механізм психічної діяльності людини як структура психічного оберту (за М.Я. Гротом). Виділяється чотири фази його протікання [2]:

- 1) Зовнішнє враження на організм, або момент об'єктивної сприйнятливості, якому відповідають первинні відчуття і уявлення, ідеї як ускладнені психічні явища.
- 2) Трансформацію зовнішнього враження у внутрішнє, або момент суб'єктивної сприйнятливості – почуття задоволення або страждання.
- 3) Викликаний внутрішнім враженням внутрішній рух або момент суб'єктивної діяльності – бажання, прагнення, хотіння.
- 4) Зовнішній рух організму назустріч предмету або момент об'єктивної діяльності – дії, рухи, вчинки.

Відповідно до теорії М.Я. Грота вся активність людини відбувається через проходження повного психічного оберту: сприйняття, переживання, обмірковування та вольова дія. Так, сприйнявши ситуацію у людини виникають певні переживання, що призводять до появи кількох альтернативних рішень, поміркувавши над якими особистість зупиняється на одному з них. Прийняте рішення сприймається, внаслідок чого виникають нові переживання, що заускає процес обмірковування та корекцію (або зміну) обраної на попередньому етапі альтернативи. Цей цикл може повторюватися до того часу, поки людина не прийме остаточне рішення [2].

В.К. Калін процес прийняття рішень досліджував у взаємозв'язку з трикутником «воля – інтелект – емоція». Дослідник встановив, що у ході прийняття рішень актуалізація вольової регуляції відбувається лише в тому випадку, коли виникає необхідність у стримуванні емоційних реакцій. Вони бувають трьох видів:

- 1) при наявності однаково привабливих альтернативних варіантів;
- 2) пов'язані з ситуацією вибору;
- 3) коли має місце невпевненість в успішності виконання прийнятого рішення (боязнь не справитися).

За рішучістю людини, на думку В.К. Каліна, може маскуватися або відсутність потреб у пошуку нових рішень, або вміння закінчувати пошук розуміючи достатність отриманого результату [3].

К.О. Абульханова-Славська у якості одного із головних чинників прийняття пасивної сторони розглядає такий особистісний механізм як «перекладання відповідальності». Під дією даного механізму людина, знімаючи з себе відповідальність, чекає, поки рішення буде прийняте іншими людьми. Саме тому такі люди у своїх невдачах та помилках схильні звинувачувати інших: батьків, умови, оточення, суспільство тощо. Ще одним таким механізмом є наслідування оточуючих (стиль життя, пристрасті тощо). Ці механізми призводять до відсутності задоволеності власним життям і виникнення відчуття «проживання чужого життя» [1].

Механізмом, який здатний детермінувати деякі емоційні переживання у процесі прийняття рішень є совість [5]. У філософському словнику зазначено, що категорія «совість» відноситься до етичної сфери, яка відображає вищу форму здатності людини до морального самоконтролю, його самосвідомості. Крім того, совість передбачає вміння індивіда критично ставитися до власних і до чужих думок у відповідності з об'єктивними потребами суспільства та людей, а також відповідальність не лише за свої дії, але й за все те, що відбувається навколо. Саме тому можна стверджувати, що совість виступає важливим механізмом здійснення особистостю власного вибору.

Проаналізувавши вище сказане, можна зазначити, що у психології немає єдиного підходу до розуміння феноменології процесу прийняття рішень. Механізми, які виділяються науковцями, є досить різноманітними і потребують систематизації та подальшої емпіричної перевірки. Саме в цьому і вбачаємо перспективи своїх подальших досліджень.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Анохин П. К. Проблема принятия решения в психологии и физиологии / Проблемы принятия решения. – М.: Наука, 1976. – С.5-20.
3. Балл Г. О. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки / Г.О. Балл // Соціальна психологія. – 2005. – № 1. – С. 3 – 13.
4. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія / Любов Віталіївна Помиткіна. – К.: Кафедра, 2013. – 381 с.
5. Словарь по этике / Под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. - М.: Политиздат, 1989. - 447 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ШЛЮБОМ НА ЕТАПІ РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Коломієць Тетяна Володимирівна канд.
психол. наук, доц. кафедри психології
розвитку та консультування,
Ткачук Валентина Іванівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир.

На задоволеність шлюбом у сім'ї впливає велика кількість чинників, що визначають рівень задоволеності. До детермінант задоволеності можна віднести наступні: характер взаємин між подружжям, збіг/розбіжність ціннісних орієнтацій у сім'ї, особистісні особливості кожної людини, характер дитячо-батьківських взаємин, мотиви вступу в шлюб. Також виявляються і гендерні відмінності: більш задоволені шлюбом нетривожні чоловіки, які мають достатній дохід, з більшою соціальністю, схильні до компромісів. На задоволеність жінок впливає ступінь їх власної інтроверсії і зрілість їхніх чоловіків [4].

У загальній структурі сімейного взаємодії психологічний фактор виконує роль зіставлення особистісних особливостей подружжя, як правило, їх характерів і ролевих домагань [6].

На етапі ранньої дорослості (від 20 до 40 років) в шлюбних відносинах формується модель майбутньої сім'ї – складаються загальні сімейні цінності, визначаються духовні зв'язки, розподіляються влада і обов'язки між подружжям, все це призводить до пошуку такого типу відносин, який задовольняв би обох.

Вступаючи в шлюб, кожен партнер переслідує бажання задоволення власних потреб, відповідно, незадоволення яких призводить до незадоволення шлюбом. Фактори незадоволеності виражаються в сексуальних потребах одного або обох членів подружжя; потреби в значимості, порушення власної гідності, критика, тиск, нав'язування своєї думки; потреби в позитивних емоціях; фінансові розбіжності в парі; потреба у взаємодопомозі, у співпраці, пов'язаному в поділі сімейних обов'язків; потреби в проведенні спільного дозвілля і відпочинку [6, с. 98].

У спільному проживанні подружжю на етапі ранньої дорослості доводиться враховувати інтереси один одного, внаслідок чого прояв егоїзму виступає в якості фактора задоволеності шлюбом. Особистість з високим ступенем цього показника прагне організувати взаємний простір, виходячи з особистісних прагнень та інтересів. Інший, відчуваючи, що його особисті границі зачеплені, може почати чинити опір насильству,

відкрито або завуальовано, що може призвести не просто до конфліктів і сварок, а й до розриву відносин. Подружжя, зацікавлені в благополуччі сімейного життя, рідше вдаються до егоїстичних тенденцій, вибудовуючи доброзичливі та довірчі відносини один з одним [5].

Розуміння про благополуччя шлюбних відносин через безконфліктність – застаріле, і конфлікти стали нормальною частиною життя сім'ї на етапах ранньої дорослості. Протиріччя між особистістю і сім'єю неминучі. Індивід завжди стоїть перед вибором: терпіти не задовольняючи його особливості шлюбу, відсторонитися або знайти спосіб інтеграції з ним. Конфлікт завжди має якусь підставу, причину, від якої не можна відмахнутися. Молоде подружжя створює шлюб в надії, що їх очікування знайдуть відгук у партнері, а в практиці виходить, частіше, навпаки. Основа сімейних конфліктів – неузгодженість між очікуваннями щодо один одного, що і провокує конфлікти невідповідності. Конфлікти розгортаються в багатьох сферах сімейного життя: культура спілкування; рольові відносини; інформованість один про одного; потреба в захисті власного «Я». Найважливішою особливістю відносин в сім'ї є те, що їх основний зміст становлять як міжособистісні відносини, так і правові та моральні зобов'язання [1].

Стан сімейної незадоволеності виникає в результаті конфліктних ситуацій, в яких відкривається значуща розбіжність між очікуваннями особистості у відношенні до сім'ї з її реальним життям. Сімейна тривога частіше виявляється після великого сімейного конфлікту. Ознаками тривоги є страхи, сумніви, побоювання, що стосуються дій інших членів родини. Нервово-психічна напруга – одна з головних психотравмуючих переживань і виникає найчастіше в результаті: створення партнеру перешкод для прояву важливих для нього почуттів, задоволення потреб; створення для подружжя ситуацій постійного психологічного тиску, важкого і, буває, безвихідного становища; створення ситуації постійного внутрішнього конфлікту в шлюбі загалом [2].

Таким чином, щоб сім'я була благополучною, всі ці уявлення повинні або вже бути спільними, або стати такими, щоб поведінка одного з подружжя в його сімейній ролі не суперечила уявленням іншого з подружжя, і навпаки.

Показником того, як відчуває себе особистість в шлюбних відносинах, яке місце вона собі виділяє, є почуття провини. Як правило, це почуття властиве людині, на яку тиснуть і виявляють критичність до її дій. Даний результат говорить про те, що один з подружжя в молодій сім'ї, в силу обставин, що склалися, поки не здатний повною мірою реалізувати свою роль і це призводить до виникнення у нього почуття провини перед партнером.

Почуття провини по відношенню до партнера в шлюбі може досягати високої інтенсивності і бути важливим фактором психологічної травми і незадоволеності як одного, так і обох із подружжя.

Високе нервово-психічне напруження в сім'ї є важливим показником і формується різними способами: при виникненні перешкоди в прояві значимих почуттів; при задоволенні значущих для потреб. Напруга в родині, як наслідок конфлікту, який виникає через суперечливість вимог, виникають, якщо на одного з членів сім'ї покладається відповідальність без його прямої згоди шляхом тиску.

Неузгодженість у поглядах на розподіл ролей у сім'ї сприяє наростанню рівня тривоги і відчуття провини у шлюбних відносинах на етапі ранньої дорослості, що говорить про відчуття дискомфорту від невідповідності зі своїми уявленнями в цьому питанні і проблематичністю реалізації очікувань партнера.

Почуття провини у одного з подружжя прямо пропорційно відбивається на задоволеності шлюбом іншого, що може бути пов'язано з порушенням взаєморозуміння між ними і сприяє виникненню труднощів у спілкуванні.

Рівень загальної сімейної тривоги, як показника неблагополуччя в сім'ї, зростає при прагненні одного з подружжя ухилятися від виконання своїх обов'язків і авторитарно делегувати ці обов'язки іншій. Все це призводить до неузгодженості сімейних цінностей,

конфліктів і не сприяє задоволеності шлюбом подружжя, особливо на початковій стадії становлення сімейних взаємин.

Література

1. Браун Д. Теория и практика семейной психотерапии. Санкт-Петербург : Серия «Золотой фонд психотерапии», 2001. 352 с.
2. Ганкевич А.В. Факторы, влияющие на удовлетворенность семейной жизнью Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, I(7), Issue: 14, 2013. – pp.237-240.
3. Клапішевська С. А. Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми задоволеності шлюбом / С. А. Клапішевська // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. - 2012. - Вип. 17. - С. 114-120.
4. Маринкевич С. М. До питання про задоволеність шлюбом як індикатор функціонування сімейної системи / С. М. Маринкевич // Філософія. Культура. Життя. - 2013. - Вип. 39. - С. 252-262.
5. Овсяникова Е. А. Удовлетворенность браком супругов и их взаимоотношения с детьми / Е. А. Овсяникова, Э. Н. Эдемova // Молодой ученый. 2017. № 1. С. 411—414.
6. Психологическая зрелость личности / Под общ. ред. Л.А. Головей. – СПб.: Скифияпринт, СПбГУ, 2014. – 240 с.
7. Уварова М. Е. Психологические проблемы брачно-семейных отношений и их решение в молодых семьях [Электронный ресурс] / М. Е. Уварова, Е. Н. Чеснова. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/06/1927> (дата обращения: 03.03.2019).

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ЧЕСНОСТІ У ДІТЕЙ В СІМ'Ї

Котлова Людмила Олександрівна
канд. психол. наук, доцент
кафедри психології розвитку та консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир.

Батьки впливають на формування особистості, рис характеру дитини з її раннього віку. Цей вплив зумовлюється не лише тим, що батьки кажуть своїм дітям, чого від них вимагають, а й тим, який приклад вони подають самі, яка їх власна поведінка, чи правильно організовано життя дитини.

Дотримання основних психологічних прийомів дасть можливість сформувати у дитини чесність як рису характеру:

1. Правильна організація життя дітей в сім'ї.
2. Послідовність і тактовність у вимогах до дітей.
3. Роз'яснення дітям суті чесності і правдивості.
4. Поєднання довіри до дітей з контролем за їх поведінкою.
5. Стимулювання дітей до виправлення своєї поведінки [3].

Розглянемо більш детально запропоновані прийоми. Так, правильна організація життя дітей в сім'ї передбачає те, що велике значення у вихованні дитини має стиль життя сім'ї, взаємовідносини між її членами, поведінка кожного з них, їх ставлення до своїх обов'язків, яким авторитетом користуються вони у дітей. Можемо спостерігати, що в одних сім'ях діти

виконують вимоги батьків, тоді як в інших цього не вдається досягти навіть жорстокими покараннями.

Дитина іноді вдається до нечесних вчинків, наслідуючи приклад своїх батьків. Діти – дзеркало морального обличчя батьків. Слід зазначити, що чесну поведінку батьків навіть маленька дитина наслідує здебільшого свідомо. Хибно роблять батьки, які не залучають дитину до участі в сімейному житті, до виконання певних обов'язків. Саме внаслідок правильної організації життя дитини у неї розвивається почуття відповідальності, власної гідності, які значно сприяють формуванню у неї чесності і правдивості. Неправильно роблять батьки, які оберігають дитину від праці, мотивуючи це тим, що вона ще мала, що праця для неї нецікава. Не слід вважати, що дитина має виконувати лише надто цікаву для неї роботу. Організуючи життя дитини, батьки допомагають їй усвідомити певні моральні норми, спрямовують її поведінку у потрібному напрямі. При цьому слід враховувати вікові та індивідуальні особливості дитини. Потрібно враховувати, що в формуванні у чесності і правдивості, як і у формуванні особистості в цілому, відіграють моральні почуття.

Послідовність і тактовність у вимогах до дітей. Ставлячи конкретні вимоги до дитини, відповідно оцінюючи її вчинки, батьки тим самим сприяють формуванню у неї чесності і правдивості. Вимоги батьків щодо поведінки лише тоді роблять виховний вплив, коли дитина приймає їх і керується ними в своїй поведінці, бо сама хоче бути кращою. Якщо дитина виконує волю батьків лише тому, що боїться покарання, то це рідко дає бажані наслідки. Побачивши, що покарання можна уникнути, дитина знову вдається до нечесних вчинків.

Вимоги батьків набувають дійового характеру, коли впливають на розум, почуття, волю дитини. Навіть маленька дитина повинна усвідомити, чого від неї вимагають, за що на неї сердяться, чому її вчинок оцінюється як нечесний, як в даному випадку треба було поводитися, щоб зробити чесно. Дитина має пережити свої вчинки як позитивні, так і негативні[1].

Важливе значення має зміст вимог батьків, їх послідовність і навіть форма, в якій ставляться ці вимоги. Дитина тільки тоді приймає вимоги батьків, коли вона вважає їх справедливими. Вимоги, які дитина вважає «несправедливими», вона часто взагалі не хоче виконувати.

Роз'яснення дітям суті чесності і правдивості. Роз'яснювати дітям, яка поведінка людини вважається чесною, а яку засуджують як нечесну, потрібно тактовно, дохідливо і переконливо. Батьки мають розуміти, що діти різного віку розуміють суть життєвих явищ, оцінюють нечесні вчинки по-різному. Завдання батьків – сприяти формуванню у своїх дітей правильних понять про моральні риси людини, зокрема таких як чесність та правдивість. Про наявність у дитини переконань можна говорити тоді, коли дитина, знаючи про особливості прояву певної риси характеру людини, діє відповідним чином.

Поєднання довіри до дітей з контролем за їх поведінкою. Дитина може знати, у чому полягають нечесні вчинки, засуджувати прояви нечесності в інших людей і навіть у самої себе і в той же час не керуватися цими знаннями в своїй поведінці. Адже, щоб не збрехати, не зробити нечесного вчинку, дитині часто доводиться докласти багато зусиль, переборюючи себе, примусити зробити так, а не інакше. Діти переживають почуття задоволення, радості, коли виявляється, що вони виправдали довір'я, проявили чесність. Глибоке переживання дитиною втрати довір'я внаслідок її нечесних вчинків може призвести до корінного зламу в її поведінці. Проте несправедлива підозра і недовір'я ображають дитину, примушують її переживати почуття сорому, коли вона зовсім не винна, і тому принижують її почуття власної гідності [2].

Особливо гостро переживають недовір'я і підозру підлітки. Часто грубість підлітка, конфлікти, які виникають в сім'ї, пояснюються його ображенням самолюбством. Даючи слово, дитина здебільшого широко хоче його додержати і часто не дотримує тільки тому, що забуває про це або не може перебороти труднощі. Тим часом і дитина часто переживає, що,

недодержавши свого чесного слова, вона втрачає довір'я. Діти іноді дають чесне слово, не подумавши як слід, чи зможуть вони його додержати, не врахувавши своїх сил. Тому варто пояснити їм, що перш ніж дати слово, треба зважити свої сили, подумати над тим, чи зможеш його додержати. Не слід зловживати обіцянками дитини, але, якщо дитина зобов'язалась щось зробити, то треба їх час від часу нагадувати про цю обіцянку.

Стимулювання дітей до виправлення своєї поведінки. Дуже важливою є реакція батьків на прояви нечесності, і те, як саме в тій чи іншій ситуації батьки спрямовують дитину на виправлення своєї поведінки. На думку К.Ушинського, формування звички – тривалий процес, неважко було б позбутися шкідливої звички говорити або діяти нечесно, якби для її викорінення досить було енергійного зусилля. Ця звичка встановлювалась потроху певний час і викорінюється також після тривалої боротьби з нею [4].

Слід враховувати, що причини нечесної поведінки бувають різні. Тому, застосовуючи ті чи інші засоби впливу, варто проаналізувати, чим саме викликаний цей вчинок. Адже окремі вчинки часто не свідчать про чесність чи нечесність, потрібно враховувати мотиви дитини. Дорікання батьків за нечесний вчинок не повинно підривати у дитини віру в себе, в можливість повернення втраченого довір'я.

У сім'ї повинна бути однакова реакція на вчинки дитини. І батько, і мати, й інші члени сім'ї однаково мають засуджувати погані вчинки і пишатися доброю поведінкою дитини. Якщо реакція батьків на поведінку дитини неоднакова, то вона не робить потрібного впливу.

Література

1. Котлова Л.О. Теоретико-методологічні засади дослідження чесності в дитячому віці / Л.О. Котлова // Scientific Researches. International periodic scientific journal. Belarus. 2018. - Part 3.- P.20-29.
2. Макаренко А.С. Книга для родителей: К 100-летию со дня рождения А.С. Макаренко/ А.С.Макаренко.-Москва: Педагогика, 1988.-302с.
3. Рубцова Т.В. Виховання чесності і правдивості в дітей у сім'ї. / Т.В. Рубцова. Київ: «Радянська школа», – 1963. – 87с.
4. Ушинський, К. Д. Про сімейне виховання / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1974. – 152 с.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ, ЯКІ ВІДВІДУЮТЬ ЛОГОПЕДИЧНІ ТА СТАРШІ ГРУПИ ДНЗ

Кравчук Зінаїда Володимирівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психолог. наук,
доц. Загурська Інна Станіславівна

Проблема психологічної готовності у старшому дошкільному віці є однією з актуальних психологічних проблем. Її вивченням займаються у вітчизняній (Л.І. Божович, А.Л. Венглер, Л.С.Виготський, Н.І.Гуткіна, Д.Б.Ельконін, О.В.Запорожець, О.Е.Кравцова, О.М.Леонтьєв, В.С.Мухіна) та зарубіжній (Я. Йірасек, А. Керн, Ж. Піаже) психології [5; 8].

Науковцями з'ясовано низку особливостей психологічної готовності до шкільного навчання: рівень сформованості пізнавальної діяльності, соціальних навичок, емоційно-вольової сфери, учбової мотивації, коло актуальних знань і уявлень про навколишній світ.

Поняття «готовність до школи» включає показники так званої «зрілості» дитини. На момент вступу до школи дитина в соціальному аспекті має мати відповідний рівень

інтелектуальної, емоційно-вольової та мотиваційної готовності. Навчальна діяльність потребує від дитини великих зусиль. Зокрема, майбутній школяр має вміти узагальнювати і диференціювати предмети, а також володіти мисленнєвими операціями, вміти планувати свою діяльність [2; 44].

Отже, поняття «готовність дитини до школи» – комплексне багатогранне утворення й охоплює всі сфери життя дитини.

Метою нашого дослідження стало порівняння показників психологічної готовності до шкільного навчання дітей, які відвідують старші та логопедичні групи ДНЗ.

Методи дослідження включали опрацювання наукових джерел, для отримання емпіричних даних було використано такі методики: Т.Д. Ілляшенко, Н.М. Стадненко, Л.Г. Обухова «Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку», методика Н.І. Гуткіної «Внутрішня позиція школяра» та тест «Розвиток самоконтролю» [4; 31; 48; 123].

В основу нашого дослідження було покладено *припущення* про те, що діти, які відвідують старші групи, матимуть вищий рівень емоційно-вольової та мотиваційної готовності до шкільного навчання, ніж діти, які відвідують логопедичні групи дитячого освітнього закладу.

Дослідження проводилось впродовж 2017-2018 навчального року у м. Житомир. Загальна вибірка склала 60 дітей, з них 30 дітей, які відвідують старші групи та 30 дітей – вихованців логопедичних груп дитячого освітнього закладу.

Нами було визначено показники інтелектуального розвитку, емоційно-вольового і мотиваційного компонентів готовності до шкільного навчання.

Виявлено, що діти *старших груп* мають вищий рівень готовності за показниками інтелектуального розвитку, емоційно-вольового і мотиваційного компонентів у порівнянні з дітьми, які відвідують логопедичні групи. Виявилось, що діти *старшої групи* більш мотивовані до навчання, ніж діти логопедичної групи. У 60 % цих досліджуваних переважає *навчальний мотив*, для 30% дітей характерним є *пізнавальний мотив*, *відсутність мотивації* до навчання спостерігалась у 10 % досліджуваних старшої групи. Зокрема, базові мотиви більшості дітей обумовлюються прагненням до навчання.

Аналіз результатів дослідження показав, що 27% дітей, які відвідують *логопедичну групу*, мають *навчальний мотив*, 40% – *пізнавальний мотив* і для 33% досліджуваних цієї групи характерною є *відсутність мотивації* до навчання.

На основі даних результатів дослідження можна зробити загальний висновок про те, що суттєва відмінність у показниках сформованості мотиваційної, емоційно-вольової готовності дітей аналізованих груп зумовлена мовленнєвими труднощами; низьким рівнем розвитку довольності поведінки дітей; труднощами при виконанні конкретних правил, низьким рівнем самоконтролю та саморегуляції.

На основі отриманих результатів проведеного дослідження можна говорити про те, що переважна більшість дітей потребують додаткових підготовчих занять, на яких кваліфіковані логопеди, психологи та педагоги допоможуть позбутися тривожності та негативних переживань пов'язаних зі вступом до школи. Система розвивально-виховного процесу з дітьми дошкільного віку із порушеннями мовлення має певні особливості. Проведене дослідження дозволило виявити дітей, в яких спостерігається недостатній рівень розвитку мотиваційної та емоційно-вольової сфери.

Перспективи дослідження вбачаються у подальшому, більш ретельному вивченні причин, які можуть впливати на рівень сформованості психологічної готовності дітей до школи та аналіз факторів, які визначають рівень психологічної готовності дітей старшої та логопедичної групи.

Література

1. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной среды ребенка / Л. Божович //

- Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: Педагогика, 1972. – С. 44-52.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб.: Питер, 2004. – 222 с.
 3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Рипол, 1996. – 156 с.
 4. Діагностика готовності дітей до школи / [упоряд.: О. Дєдов]. – Хотин, 2014. –194 с.
 5. Мухіна В.С. Психологія дитинства і отрочества. М. 1998 – 448с.

ГЕЙМЕРСЬКА МОТИВАЦІЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Куранова Катерина Олександрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філос. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

Розвиток інформаційного суспільства формує нові суспільні групи: геймери, блогери, ютубери та ін. Досить актуальним є дослідження проблеми мотивації занурення представників даних груп у віртуальне середовище.

Проблемі мотивації геймерів були присвячені наукові роботи Н.Йи, А.А. Аветисова, Н. І. Іванова та ін. Однак малодослідженим залишається питання особливостей мотивації геймерів на різних вікових етапах.

Мета дослідження полягає в дослідженні мотивації геймерів у підлітковому та дорослому віці.

Мотивацією геймера можна назвати певну систему потреб, потягів, інтересів та цінностей, які спонукають людину до комп'ютерних ігор.

Н. Йи говорив, що «гравці не можуть бути класифіковані, адже мають широкий спектр мотивації для гри» [5]. Провівши дослідження з понад 3 тисячами гравців в MMORPG, Йи виявив десять мотиваційних підкомпонентів. Вони були об'єднані автором в три основні: мотивація досягнення, соціальна мотивація та мотивація занурення. Ґрунтуючись на отриманих даних, Йи вперше розробив модель поведінки гравців.

Серед основних причин геймерської мотивації Н.І. Іванова виокремлює наступні:

1. Потреба в спілкуванні. Спілкування під час ігрового процесу має досить специфічний характер. У грі присутня спільність інтересів, цілей, задач та бажань, при цьому в ігровому просторі проходить «зрівняння» учасників, немає обмежень по соціальним статусам, тому в подальшому спілкування залежить від конкретно взятого гравця, і як правило, соціальний статус гравця в «реальності» не має значення або носить дуже опосередкований характер.

2. Бажання побути кимось іншим, мотивація занурення.

3. Самореалізація або мотивація досягнення успіху в певному виді діяльності. У грі можливо абсолютно все.

4. Монотонність, рутинність, недостатня кількість вражень в реальному житті.

5. Викид емоцій в гру, бажання позбутися стресу [2].

Нами було проведено емпіричне дослідження геймерської мотивації підлітків та дорослих. В дослідження взяло участь 38 підлітків віком від 12 до 16 років, серед яких 16 дівчат і 22 хлопця, та 35 учасників віку ранньої дорослості (від 20 до 35 років), серед яких 17 жінок і 18 чоловіків.

Взявши за основу мотиваційну шкалу комп'ютерних ігор Н.Йи з урахуванням даних Н.Іванової, було прийнято рішення розробити на її основі опитувальник мотивації до комп'ютерних ігор. В опитувальнику було 18 тверджень зі шкали мотиваційного профілю Н.Йи, а також учасникам дослідження було запропоновано дописати власну відповідь.

Учасники мали відповісти на одне питання: «Чому я граю в комп'ютерні ігри»? та обрати 5 основних тверджень зі списку або дописати власні відповіді.

Провівши опитування було виявлено наступні результати:

1. Підлітки обирали варіанти, серед яких найбільш популярними були: «тому що це гарний спосіб розвинути в собі важливі якості» – 63% опитаних; «тому що в них хочеться грати» – 51% опитаних; «заради відчуття успішності, яке я отримую, коли граю» – 41% опитаних; «щоб отримати задоволення від нових можливостей гри» – 39% опитаних;

2. Дорослі обирали та дописували варіанти, серед яких найбільш популярними були: «заради спілкування з іншими людьми» – 73% опитаних; «заради емоційної розрядки після роботи та навчання» – 67% опитаних; «заради відчуття успішності, яке я отримую, коли граю» – 55% опитаних; «заради відчуття себе у новій ролі» – 42% опитаних; «тому що це частина мого життя» – 38% опитаних.

Можна зробити висновки, що для дорослих людей більш важливою є потреба у спілкуванні, бажання самореалізації, бажання емоційної розрядки, в той час, як для підлітків більш важливим є бажання розвитку, самореалізації та внутрішня мотивація до гри. Спільним мотивом можна вважати потребу в самореалізації особистості та мотивацію до успіху.

Література

1. Аветисова А.А. Психологические особенности игроков в компьютерные игры / А.А.Аветисова // Журнал высшей школы экономики. – 2011. – № 4. – С. 35-58.
2. Иванова Н.А. Мотивация онлайн – гейминга в контексте теории самоидентификации (SDT) / Н.А. Иванова, А.В. Артемов, В.Л. Волохонский, С.В. Дубик // Вестник СПбГУ. Серия 16. – 2016. – Вып. 2. – С. 47-56.
3. Пирог Г. В. Психологічний аналіз мотиваційної сфери геймерів / Г. В. Пирог, К. О. Куранова // Теорія і практика сучасної психології. – 2018. – № 4. – С. 29-32.
4. Пирог Г.В. Психологічний аналіз форм відображення процесу мислення в соціальних мережах // Наука і освіта. – 2017. – № 7. – С. 50-57.
5. Yee N. Motivation for play in online games // CyberPsychology&Behavior. 2013. Vol. 9. P. 772-775.

ОСНОВНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Лаас Марина Вікторівна
аспірантка кафедри психології розвитку
та консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – док. психол. наук,
проф. Журавльова Лариса Петрівна

Емоційний інтелект є системою емоційних, когнітивних, комунікативних та регуляторних здібностей особистості, яка допомагає людині вибудовувати кар'єру, започатковувати, підтримувати та розвивати соціальні зв'язки, створювати сім'ю та зберігати конструктивні взаємини в ній. Він є невід'ємною складовою нашого життя, завдяки якій ми досягаємо успіху, вчимося розуміти себе, свої емоції та інших.

Між дослідниками існують суперечки стосовно чинників розвитку емоційного інтелекту. Існують біологічні (Д. Гуастелло, С. Гуастелло, Т. Березовська), внутрішні та соціальні чинники (О. Ахвердова).

Одним із біологічних чинників вважають рівень емоційного інтелекту батьків. У дослідженнях Д. Гуастелло і С. Гуастелло визначено, що дитина може набути знання, які сприятимуть успішній адаптації, навички спілкування. Найбільш значущою для переймання особистісних якостей є мати, яка проводить з дитиною більше часу, ніж інші члени сім'ї. У підлітковому та юнацькому віці більшого значення набуває група однолітків.

Правопівкульний тип мислення, як біологічний чинник емоційного інтелекту, сприяє точному розпізнаванню емоційного забарвлення мови [1, С.57]. Люди, які мають розвинений невербальний інтелект, більше спрямовані на навколишній світ та інших людей з оточення, ніж на себе, краще розпізнають емоції. Особистості, які мають правопівкульний тип мислення, краще ідентифікують емоційний стан інших, ніж ті, хто має лівопівкульний тип. Також вони володіють здатністю до адекватного сприйняття емоційного стану людини по її голосу, здатність до правильного визначення виду емоційного контексту, звуковій мові, вони більш емпатійні.

На думку А. Лібіна, властивості темпераменту та інтелект є характеристиками сфери індивідуальності особистості. Темперамент вказує на активність, енергію людини, а інтелект на те, як цю енергію використати. Інтелект поряд з властивостями темпераменту входить в єдину систему психічних властивостей.

До групи соціальних чинників емоційного інтелекту відносять рівень освіти батьків і сімейний дохід. Д. Гоулман вважає, що кар'єрні і матеріальні успіхи батьків, є наслідком високого рівня емоційного інтелекту. Люди з більш високим рівнем освіти та матеріальним становищем можуть віддавати більше часу для самопізнання і саморозвитку, тому їхні діти розвиваються в більш емоційному та інтелектуальному середовищі, можливо навіть беруть приклад з них, на протилежному дітям батьків, що не мають освіти та малозабезпечених.

Емоційно благополучні відносини між батьками є ще одним соціальним чинником емоційного інтелекту. Сприятливі умови для емоційного розвитку дитини залежать від взаємовідносин між батьками. Люди, які задоволені своїм сімейним життям, мають вищий рівень емоційного інтелекту, ніж ті, хто не відчуває задоволення. Тобто, батьки з високим рівнем емоційного інтелекту можуть створити необхідні умови у сім'ї, які впливають на розвиток емоційного інтелекту їхніх дітей. Батьки цікавляться переживаннями один одного та дітей і частіше обговорюють емоційні проблеми, дитина, в свою чергу, виявляє здатність до розуміння своїх емоцій.

Чинник зовнішній локус контролю формується в соціумі. Люди з зовнішнім локус-контролем схильні прощати як інших, так і себе. Ця здатність пов'язана з усвідомленням власних емоцій і управління ними, емпатією по відношенню до іншої людини та припускає високий рівень розвитку емоційного інтелекту.

До внутрішньоособистісних чинників емоційного інтелекту можна віднести емпатію, як один з ключових чинників емоційного інтелекту. Емпатія означає більше, ніж просто здатність розпізнавати емоційний стан інших людей, вона спирається на самоусвідомлення. Люди, здатні співпереживати, більше налаштовані на тонкі соціальні сигнали, що вказують, чого хочуть, або чого потребують інші люди.

Суть емпатії полягає у відображенні суб'єктом емпатії світу переживань емпата і трансформації цих переживань у власні [3].

Емпатія поряд з децентрацією, ідентифікацією і рефлексією бере участь в побудові образу іншої людини, завдяки якому забезпечується її розуміння.

Самооцінка є вагомим чинником, що впливає на успішність людини, на формування позитивного мислення. Правильна самооцінка є визначальним фактором становлення

позитивної «Я-концепції» особистості. Вона є основою розгортання певного сценарію життя людини.

Самотивація також грає ключову роль в емоційному інтелекті. Люди емоційні, які мають пристрасть до реалізації своїх внутрішніх потреб і цілей, орієнтовані на конкретні дії. Вони встановлюють цілі, мають високу мотивацію в їх досягненні, і завжди шукають способи зробити це краще. Вони також схильні бути відданими своїй справі і легко беруть ініціативу на себе, коли перед ними поставлено завдання.

Емоційна саморегуляція на особистісному рівні здійснюється за трьома підставами: смислового, особистісних утворень і психічних станів. Саморегуляція психічних станів пов'язана безпосередньо з самоконтролем. Вся система особистісної саморегуляції базується на ступенях розвиненості самосвідомості. Рівень розвитку самосвідомості виступає в якості передумови управління власними емоціями.

Рефлексія може розглядатися у якості чинника, який забезпечує відображення власних емоційних станів іншого, їх розуміння та взаєморозуміння. Рефлексивність можна розглядати, як базову властивість особистості, завдяки якій здійснюється усвідомлення і регуляція людиною своєї діяльності та взаємодії [4].

Комунікативні здібності – це здібності, що проявляються в навичках вступати в соціальні контакти, досягати в міжособистісних стосунках поставлених комунікативних цілей, забезпечують успішну колективну діяльність, і визначення свого місця в ній [5]. Саме комунікативні здібності забезпечують ефективність спілкування з іншими людьми та психологічну сумісність у спільній діяльності.

Аналіз результатів досліджень показує, що в основі біологічних передумов для розвитку емоційного інтелекту лежать вроджені відмінності, що стосуються функціональної асиметрії мозку і властивостей темпераменту. Соціальні чинники емоційного інтелекту складаються у найближчому сімейному оточенні. Внутрішньоособистісні чинники характеризуються якостями особистості, її здібностями.

Література

1. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57–65.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман – ВКТ, 2009 год. – 160 с. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://likebook.ru/books/download/185850>
3. Журавльова Л.П. Психологія емпатії / Л.П. Журавльова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – 328 с.
4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики // Психологический журнал. 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
5. Кидрон А.А. Коммуникативная способность и её совершенствование: Дис... канд. психол. наук: 19.00.05. - Л., 1981. - 19 с.
6. Либин А. В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций / А. В. Либин. – М. : Смысл; Per Se, 2000. – 532 с.
7. Mayer J.D. What is emotional intelligence? / J.D. Mayer, P. Salovey // P. Salovey, D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. – New York: Basic, 1997. – P. 3 – 31.

ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ДАЛЕКОГЛЯДНИЙ» У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Любарчук Яна Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник–канд. психол. наук,
доц. Никончук Наталія Олександрівна

Мета нашого дослідження – вивчити динаміку рефлексії особистісної якості «далекоглядний» у молодшому шкільному віці.

Ми зробили припущення, що учні 3–4 класів мають вищий рівень рефлексії особистісної якості «далекоглядний», ніж учні 1–2 класів.

Для дослідження динаміки рефлексії особистісної якості «далекоглядний» у молодшому шкільному віці ми побудували авторський опитувальник. Діагностичний інструмент був розроблений з опорою на методику вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) О.Л.Музики.

Вибірку склали 44 особи віком від 6 до 10 років (по 11 учнів 1–4 класів). Дослідження проводилося на базі Головинської гімназії (Житомирська область) у 2019 році.

У результаті проведеного дослідження з'ясувалося, що кількість особистісних характеристик, які є відомими для дітей, зростає з віком. А саме, учні 1 класу виокремили 48 особистісних якостей, учні 2 класу виділили 54 якості, учні 3 та 4 класу назвали 56 та 69 якостей особистості відповідно.

Також з віком збільшується й кількість особистісних характеристик, які учні початкових класів використовують для опису самих себе. Учні 1 класу назвали 37 особистісних характеристик, учні 2 класу виокремили 45 якостей, учні 3 та 4 класів виділили 50 та 54 особистісні характеристики відповідно. Найчастіше для опису себе діти використовують такі якості, як «щедрий», «гарний», «розумний», «смішний», «добрий».

За результатами проведеного дослідження було виявлено, що молодші школярі якість «далекоглядний» самостійно не виокремлюють.

У ході бесіди з дослідником частина учнів початкових класів спробували пояснити, що означає характеристика «далекоглядний». Тлумачення згаданої якості запропонували 45,5% другокласників, 63,6 % третьокласників та 81,8% учнів 4 класу. Слід зауважити, що жоден першокласник не зміг пояснити значення особистісної якості «далекоглядний». Отже, кількість дітей, які роблять спроби пояснити значення особистісної якості «далекоглядний», зростає з 1 по 4 клас (табл. 1).

Таблиця 1.

Відсоток дітей, які дали тлумачення якості «далекоглядний»

Клас	Відсоток дітей, які дали тлумачення якості «далекоглядний»
1 клас	0%
2 клас	45,5% (5 учнів з 11)
3 клас	63,6% (7 учнів з 11)
4 клас	81,8% (9 учнів з 11)

Найчастіше діти тлумачили якість «далекоглядний» так: «далекоглядна людина – це людина дуже передбачлива», «людина, яка знає, як вчинити у незрозумілій ситуації», «та, яка думає про своє майбутнє, розумна». Також зустрічалися і хибні тлумачення згаданої

характеристики, а саме: «далекоглядна людина завжди дивиться прямо перед собою», «цю людину всі мають слухатись».

Перспективи дослідження полягають у вивченні особливостей рефлексії особистісної якості «далекоглядний» у підлітків.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДІ ВРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ

Максимець Світлана Миколаївна
канд. психол. наук, доц. кафедри загальної,
вікової та педагогічної психології,
Вонсович Юлія Юріївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Соціальне становлення молоді є неможливим без виникнення складних життєвих обставин, які в подальшому можуть спричинити зниження соціальної захищеності молоді, і як наслідок – молодь зараховують до числа вразливих категорій. Знання особливостей емоційної сфери сучасної молоді дозволяє розробити стратегію надання соціальних послуг вразливим категоріям молоді, яка спрямована на попередження складних життєвих ситуацій та формування у молоді навичок успішного їх вирішення.

Вивчення неадаптивних станів (тривога, фрустрація, агресія) і властивостей особистості (тривожність, фрустрованість, агресивність, ригідність), визначення основних чинників виникнення негативних емоційних переживань та характеристика основних шляхів та способів подолання неадаптивних станів – всі перераховані аспекти складають коло нашого дослідницького інтересу.

Часто трапляється так, що молоді люди на певному етапі свого життя потрапляють у складні життєві обставини, і як наслідок, вони не здатні самотійно впоратись зі своїми проблемами. Зазвичай, в складних життєвих обставинах можуть перебувати молоді люди із вразливих категорій населення.

Вразливі категорії населення – це представники різноманітних пригнічених або вразливих категорій та верств населення (соціальні групи, індивіди), які більше за інших мають ймовірність зазнати різних негативних впливів: економічних, техногенних, соціальних, екологічних та інших [2].

До вразливих категорій молоді відносять: молодь із особливими потребами; внутрішньопереміщених осіб; молодь з девіантною та асоціальною поведінкою; студентські родини; молодь із багатодітних та малозабезпечених сімей; ВІЛ-інфікованих; молодь із ЛГБТ спільнот; дітей-сиріт; молодь, батьки яких загинули або були учасниками АТО в Україні; осіб, які порушили закон і були за це покарані тощо [2, 15].

На сьогодні проблеми емоційної сфери молоді вразливих категорій залишаються у центрі постійного наукового інтересу багатьох українських та закордонних науковців. Серед них: М. О. Буянова, І. Ф. Гнибіденко, Е. М. Лібанова, О. А. Палій, О. М. Потопахіна, С. Б. Приходько, А. В. Сіленко, А. В. Скуратівський та інші.

Так, В. О. Меленюк назвав загальні характеристики молоді вразливих категорій:

- 1) пригнічені емоції, нечесність при спілкуванні з іншими;
- 2) несформованість певних особистісних якостей та стратегій взаємодії з оточуючими;
- 3) прагнення молодої людини завжди отримувати підтримку від інших людей;
- 4) подвійна мораль;

5) високий рівень агресії, невиправдана роздратованість;
6) труднощі при прийнятті самостійних рішень;
7) негативна реакція у відповідь на несхвалення та критику;
8) неадекватно занижена самооцінка;
9) ригідність та конформність, що може переходити у поведінку жертви;
10) збільшення кількості конфліктних ситуацій в системі родинних відносин та з однолітками;

11) відсутність прагнення до самовдосконалення та наявність низького рівня спрямованості до саморозвитку тощо [3, 223].

Генеральною сукупністю досліджуваних у даній роботі є молодь, яка навчається у вищих навчальних закладах. Вибірковою сукупністю є 40 студентів із таких вразливих категорій, як:

- молодь із інвалідністю (1 група досліджуваних);
- молодь з девіантною та асоціальною поведінкою (2 група досліджуваних);
- одинокі матері, які мають дітей віком до чотирнадцяти років або дітей-інвалідів (3 група досліджуваних);
- молоді люди зі студентських родин (4 група досліджуваних).

Отримані результати проведеної методики свідчать, що в переважній більшості, досліджувані мають середній рівень розвитку неадаптивних станів та властивостей особистості. Необхідно детальніше охарактеризувати отримані результати дослідження відповідно до кожної категорії.

Перша категорія досліджуваних «молодь із інвалідністю» за шкалою тривожності отримали найвищі показники за двома рівнями: низьким (50%) та середнім (50%). За шкалою фрустрації 75% досліджуваних мають переважно середній рівень. Це свідчить про те, що фрустрація має місце у поведінці людей. За шкалою агресивності переважаючи результати були отримані за середнім рівнем (75%). Такі результати свідчать про те, що в ситуаціях, коли не задовольняються потреби молоді, вони можуть проявляти агресію до оточуючих у формі лайки або навіть у застосуванні фізичної сили. За шкалою ригідності переважаючим є середній рівень (75%). Ригідність є несильно вираженою, демонструється незмінність поведінки молоді.

Друга категорія досліджуваних «молодь з девіантною та асоціальною поведінкою» за шкалою тривожності отримали найвищі показники за середнім рівнем (71%). За шкалою фрустрації 71% досліджуваних отримали середній рівень. За шкалою агресивності 65% досліджуваних отримали середній рівень. За шкалою ригідності 59% досліджуваних отримали середній рівень. Такі результати свідчать про те, що усі вище зазначені психічні стани є помірно вираженими у досліджуваних.

Третя категорія досліджуваних «одинокі матері, які мають дітей віком до 14 років або дітей-інвалідів» за шкалою тривожності отримали найвищі показники за низьким (40%) та середнім (40%) рівнем. Дані результати свідчать про те, що тривожність у молоді середня, припустимого рівня. За шкалою фрустрації більшість досліджуваних отримали низький (40%) та середній (40%) рівень. Це свідчить про те, що молодь з даної категорії не має високої самооцінки, стійка до невдач, не боїться труднощів. І тому, фрустрація має місце на даному рівні. За шкалою агресивності 100% досліджуваних отримали середній рівень. Це свідчить про те, що агресивність має місце в поведінці молодої людини і це проявляється у тому, що такі люди є не витриманими і відчувають труднощі при спілкуванні та роботі з оточуючими людьми. За шкалою ригідності досліджувані отримали середній (80%) та високий (20%) рівень. Отримані результати свідчать про те, що ригідність сильно виражена, переважає незмінність поведінки, переконань, поглядів, навіть якщо вони розходяться, не відповідають реальній обстановці.

Четверта категорія досліджуваних «молоді люди із студентських родин» за шкалою тривожності отримали найвищі показники за середнім (50%) рівнем. За шкалою фрустрації

40% досліджуваних отримали середній рівень. За шкалою агресивності 40% досліджуваних отримали середній рівень. За шкалою ригідності 40% досліджуваних отримали середній і 40% низький рівень. Такі результати свідчать про те, що усі вище зазначені психічні стани є помірно вираженими у досліджуваних.

Виходячи із того, що майже всі учасники дослідження мають середній рівень розвитку неадаптивних станів і властивостей, ми спланували ефективну стратегію надання соціальних послуг вразливим категоріям молоді, яка спрямована на попередження складних життєвих ситуацій та формування у молоді навичок успішного їх вирішення, а також щодо набуття молоддю навичок регулювання власними емоціями.

Передбачена стратегія надання соціальних послуг вразливим категоріям молоді сприяє розвитку у молоді емоційної компетентності, формує навички позитивного мислення та інтелектуальної саморегуляції, а також передбачає реалізацію молоддю із вразливих категорій набутих під час тренінгу компетенцій для запровадження змін у реальному житті.

Література

1. Стожок Л. Г. Соціальна вразливість та її особливості в період кризи / Л. Г. Стожок // Економічні та соціальні зміни. — 2010. — №12. — С. 12 — 18.
2. Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота: теорія і практика: навч. посіб. / Л. Т. Тюптя, І. Б. Іванова. — [2-ге вид., перероб. і допов.]. — К.: Знання, 2008. — 574 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Максимець Світлана Миколаївна
канд. психол. наук, доц. кафедри загальної,
вікової та педагогічної психології,
Шрубович Марія Олександрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Проблеми соціальної роботи зі старими людьми в даний час знаходяться в центрі уваги багатьох соціальних інститутів, соціальних і дослідницьких програм, спрямованих на забезпечення прийняттого рівня життя літніх і старих людей.

Для соціальних працівників необхідне, насамперед, розуміння безлічі психологічних, психопатологічних, соматичних, морально-етичних проблем, що виникають у людей похилого віку, оволодіння методиками і технологіями, що допомогли б і полегшили їхні зусилля в повсякденній практичній роботі і спілкуванні з групами населення, що обслуговуються.

Розглядаючи психологічні аспекти соціальної роботи, можна сказати, що в закладах соціального обслуговування з цим виникають деякі проблеми.

Після виходу на пенсію люди похилого віку найперше потрапляють до групи високого ризику, стають надто залежними від медичних, економічних послуг і особливо потребують соціально-психологічної підтримки. Саме до цього і покликана робота з даною категорією населення. Важливим є те, що для роботи з людьми похилого віку фахівці і спеціалісти соціальних закладів повинні мати знання про психологічні особливості людей старого віку, тобто зосереджувати вагому частину уваги на психологічні аспекти соціальної роботи з даними людьми [1].

Однією з основних проблем людей похилого віку є низький рівень соціально-психологічної адаптації. Цю проблему породжує низка різних факторів, а саме: низьке

матеріальне забезпечення, самотність, втрата близьких і родичів, погіршення стану здоров'я, обмеження життєдіяльності, життєва криза, звуження сфери спілкування тощо.

Питання, які пов'язані з соціально-психологічною адаптацією людей похилого віку досліджували Коленіченко Т. І, Марченко І., Налджанин А.А., Новікова О., Дементьєва Я.Ф., Шаталова Е.Ю., Марциновская Т. Д., Марютина Т. М., Стефаненко Т. Г.

Досліджені основні «життєві позиції» людей похилого віку, що впливають на психологічну адаптованість.

«Конструктивна» позиція: люди з таким орієнтуванням все життя були спокійними та задоволеними. Вони позитивно ставляться до життя, здатні змиритися зі смертю, яка наближається, активні та настроєні на надання допомоги іншим. Зі старості трагедії не роблять, шукають розваг і контактів із людьми.

«Залежна» позиція притаманна людям, які все життя не зовсім довіряли собі, були безвільними, пасивними. Старіючи, вони з ще більшим зусиллям шукають допомоги, визнання, не отримуючи його, почуваються нещасними.

«Захисна» позиція формується у людей з підвищеним механізмом до опору. Вони не прагнуть зближення з людьми, тримаються замкнено, відгороджуючись від людей. Старіння сприймають з обуренням.

Позиція «ворожості до світу». Такі особи звинувачують оточення і суспільство у всіх невдачах, які вони зазнали в житті. Такі люди підозрілі, агресивні, нікому не довіряють, відчують відразу до старості.

Позиція «ворожості до себе і свого життя», яка виражається у пасивності, зникненні зацікавленості та ініціативи. Такі люди схильні до погіршення настрою і фаталізму, почувають себе самотніми. Своє життя вони вважають невдалим, ставлення до смерті не травмуюче – як звільнення від існування [2].

Наведені дані про життєві позиції дають змогу соціальним працівникам враховувати їх під час надання психологічної і корекційної допомоги.

Вибираючи методи роботи з людьми похилого віку соціальний працівник має брати до уваги індивідуально-психологічні особливості пенсіонера, щоб мати можливість впливу на нього з реабілітаційною, корекційною та психологічною метою.

Вивчаючи проблему соціально-психологічної адаптації людей похилого віку нами було проведено дослідження щодо визначення рівня адаптації.

Для досягнення мети нашої роботи в ході дослідження ми використали методику К. Роджерса – Р. Даймонда «Діагностика соціально-психологічної адаптації». Усього в дослідженні взяли участь 30 респондентів.

Після проведення опитувальника К.Роджерса – Р.Даймонда «Діагностика соціально-психологічної адаптації» були отримані наступні показники, на які варто звернути увагу в психокорекційній роботі.

За показником самосприйняття, що відображає результат уявлень людини про себе, про свої можливості та потреби 80% досліджуваних отримали середній рівень. Недостатньо розвинене уявлення про себе веде до порушень адаптації.

За показником прийняття інших, що відображає результат узагальнених уявлень суб'єкта про наміри, потреби оточуючих його людей, про їх ставлення до нього як до незалежної та унікальної особистості, 50% – низький рівень. Тобто половина опитуваних не приймає інших, вони воліють, щоб їх не турбували.

За показником «емоційний комфорт», що відображає рівень відчуття задоволеності чи пригніченості, 80% досліджуваних мають низький рівень. Це свідчать про високу внутрішню напруженість, підвищену тривожність, незадоволеність системою своїх стосунків з оточуючими людьми, своїм місцем у соціумі. У цьому випадку в людей похилого віку переважає дискомфорт.

За показником «інтегральність», що відображає внутрішній локус контролю, що виражається у відчутті себе відповідальним за результати діяльності 3% мають високий

рівень, 80% – середній та 17% низький. За даними дослідження ми можемо побачити, що переважає середній рівень інтегральності, тобто особи здатні підкорятися впливу інших і схильні до того, що ними можуть маніпулювати та піддаються тиску оточуючих.

За показником «прагнення до домінування», що характеризує ступінь виразності тенденції до лідерства, до власності, до незалежності від думок інших, до самостійності, 10% досліджуваних отримали високий рівень, 13% – середній та 77% високий рівень. Суб'єкти, які отримують високі бали за шкалою, виявляють у своїй поведінці певне ігнорування соціальних умовностей та авторитетів, вони діють сміливо, енергійно, живуть за власними законами, активно та агресивно відстоюють свої права на самостійність та вимагають самостійності від оточуючих. Низькі значення за шкалою свідчать про конформність, невміння відстоювати власну думку, відсутність віри у свої можливості та здібності, залежність від більш власного та сильного, пасивність, поступливість.

Загальний рівень соціально-психологічної адаптації всіх досліджуваних є низьким (49%), щодо показника «прийняття інших», то він також знаходиться на низькому рівні (49%).

Можна зробити висновок, що від рівня соціально-психологічної адаптації та від того, як люди похилого віку приймають інших людей, залежить ефективність роботи працівників соціальних установ з даною категорією клієнтів. Через це під час роботи виникають труднощі щодо скерування спілкування з клієнтом.

На нашу думку, щоб налагодити співпрацю та взаємодію між фахівцями соціальних закладів та людьми похилого віку, потрібно надати інформацію пенсіонерам про ті соціально-психологічні послуги, які вони можуть отримувати в тому чи іншому закладі. Прикладом цього може бути залучення таких людей до різних форм роботи, в тому числі створення груп самопомогі, де люди похилого віку змогли б обговорювати свої проблеми та альтернативні шляхи їх вирішення, також в ході цього змогли б покращувати навички спілкування один з одним. До цих груп можуть залучатися психологи та соціальні працівники, які, в свою чергу, під час цього змогли б надавати відповідний вид допомоги даній категорії населення.

Література

1. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы / Моск. гос. соц. ун-т. — М.: Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС", 2001. — С. 172—200.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990. — 367 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ І СТРАХІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мартинчук Олена Олександрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Тичина Ірина Миколаївна

Проблема тривожності посідає особливе місце у сучасному науковому знанні. З одного боку, це «центральна проблема сучасної цивілізації» (Р.Мей, 1950, Е.Еріксон, 1950), з іншого – найважливіша характеристика нашого часу, якій надається значення основного «життєвого переживання сучасності» (Ф. Готвалд, В. Ховланд, 1992) [8,с.10]. Тому не дивно, що цій проблемі присвячена велика кількість досліджень, причому не тільки у психології та психіатрії, але і в біохімії, фізіології, філософії та соціології.

Метою нашого дослідження є аналіз й узагальнення поглядів учених на явища тривожності і страху та на причини їх виникнення у молодшому шкільному віці.

Проблему тривожності вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: В. М. Астапов, О. І. Захаров, К. Ізард, Р. Лазарус, Г. М. Прихожан, Ч. Д. Спілбергер, С. С. Степанов, З. Фройд та ін.

На думку А.М. Прихожан, тривожність – це емоційне особистісне утворення, яке має когнітивний, емоційний і операціональний аспекти. Згідно з її точкою зору певний рівень тривожності в нормі властивий всім людям і є необхідним для оптимального пристосування людини до дійсності [8,с.15].

С. Л. Рубінштейн визначав тривожність як емоційний стан, котрий виникає у ситуаціях невизначеної небезпеки і виявляється в очікуванні неконтрольованого розвитку подій [5,с.216].

Відомий американський дослідник Ч. Спілбергер також виділяє дві форми тривожності – тривога як стан і як властивість. Тривожність, пов'язану з конкретною зовнішньою ситуацією, дослідник називає ситуативною, а ту, що є стабільною властивістю особистості – особистісною.

За науковими поглядами В. К. Вілюнаса, тривожність також є схильністю людини до переживання тривоги, яка характеризується низьким порогом виникнення реакцій гальмування [5,с.112-115].

На зв'язок тривожності, тривоги і внутрішнього конфлікту самооціночного типу вказував Д. Мак Клеланд. Згідно з його думкою, дисгармонійне уявлення про себе, наявність внутрішніх суперечностей в образі «Я» призводить до зниження «сили Я» і підвищує сприйнятливність до фрустрації, що сприяє переживанню тривоги.

У працях К. Роджерса тривожність розглядається як деяка емоційна реакція на внутрішньо особистісне протиріччя, на конфлікт між Я реальним та Я ідеальним. Тривожність – це стан, що переживається людиною як скованість, напруженість, причину якого вона усвідомити не може. Тривожність при такому підході позбавлена статусу особливого, самостійного психологічного утворення і є, по суті, лише функцією конфлікту [10,с.55].

Отже, під тривожністю розуміють і гіпотетичну «проміжну змінну» і тимчасовий психічний стан, який виникає під впливом стресових факторів, і фрустрацію соціальних потреб, і властивість особистості, яка дається через опис внутрішніх факторів і зовнішніх характеристик, і мотиваційний конфлікт. З іншого боку, між дослідниками існує згода по ряду основних моментів, які дозволяють окреслити деякі «загальні контури» тривожності (розгляд її у співвідношенні «стан – властивість», розуміння функцій стану тривоги, стійкої тривожності) і виділення тривожного типу особистості [11,с.168-177].

Значні проблеми пов'язані із співвідношенням понять тривожність, тривога і страх. Розмежування явищ тривоги і страху відбулось лише на початку 19 ст. і пов'язано з іменем датського філософа і теолога С. К'єркегора. Останній трактує тривогу як безпредметний, невизначений страх-тугу, а страх розуміється як конкретний, емпіричний страх-боязнь. Раніше ж все об'єднувалось єдиним поняттям «страх». Сьогодні ж вважається, що страх – це реакція на конкретну, певну, реальну небезпеку, а тривожність – як переживання непевної, неясної, безоб'єктної загрози переважно уявного характеру.

В. Астапов, розглядав різницю між тривожністю і страхом: страх - це реакція на конкретно існуючу загрозу; тривожність – це стан неприємного передчуття без видимої причини [1,с.9]. Проте у науковій літературі не завжди витримується це розділення.

П. Тіліх вважає, що страх і тривожність – невід'ємні: вони тісно пов'язані між собою. Він визначає тривожність як страх перед невідомим. Таким чином, тривога – це базисна реакція, загальне поняття, а страх – це вираз тієї ж якості, але в об'єктивній формі. [9,с.67]

У деяких дослідженнях страх розглядається як фундаментальна емоція, а тривожність – як більш складне емоційне утворення, що формується на його основі, часто у комбінації з

іншими базовими емоціями (К. Ізард, Д. Левігов, 1980). Так, згідно з теорією диференційних емоцій, страх є фундаментальною емоцією, а тривожність – це стійкий комплекс, що утворюється в результаті поєднання з однією або декількома фундаментальними емоціями (наприклад, зі стражданням, гнівом, провинною, соромом та інтересом) [3,с.86].

За висновками З. Фрейда, до складу тривожності входять поняття: «тривога», «страх», «занепокоєння». Страх – афективне відображення у свідомості людини конкретної загрози для її життя і благополуччя. Тривога – емоційно загострене відчуття майбутньої загрози. Тривога на відміну від страху – не завжди негативно сприймається, так як вона можлива й у вигляді радісного хвилювання, хвилюючого очікування. [12,с.219]

Проблема тривоги і тривожності стала предметом спеціального дослідження у К. Хорні. На відміну від З. Фрейда, К. Хорні не вважала, що тривожність є необхідним компонентом у психіці людини. Навпаки, вона стверджувала, що тривожність виникає у результаті відсутності почуття безпеки в міжособистісних стосунках. Загалом, на думку К.Хорні, все те, що у відносинах з батьками руйнує відчуття безпеки у дитини, призводить до базальної тривоги. [13, с.118]

Згідно К. Хорні, якщо дитина відчуває любов і прийняття себе, вона відчуває себе у безпеці і швидше за все буде розвиватися нормально. З іншого боку, якщо він не відчуває себе у безпеці, у неї розвивається ворожість по відношенню до батьків, і ця ворожість, зрештою, трансформується у базальну тривогу, буде спрямовуватися на кожного.

Проблему тривожності і, зокрема, шкільної тривожності молодших школярів досліджували такі вчені, як Х.Айзенк, В.І.Горбунов, О.І.Захаров, Є.П.Ільїн, І.Г.Крохіна, В.В.Лебединський, Н.Ю.Максимова, А.В.Петровський, А.М.Прихожан, Ч.Д.Спілберг, Б.Н.Філліпс та ін. [4,с.22-23].

Серед найбільш загальних причин виникнення тривожності у дітей є завищені вимоги до дитини, негнучка догматична система виховання, особистісні конфлікти, пов'язані з оцінкою дитиною власної успішності у різних сферах діяльності. У молодших школярів тривожність є результатом фрустрації потреби в захищеності з боку найближчого оточення і представляє собою функцію порушення стосунків з близькими дорослими. Дитина, для якої властивий високий рівень тривожності, відрізняється частими проявами неспокою, великою кількістю страхів у ситуаціях, коли їй нічого не загрожує. Така дитини може бути нав'язливою, залежною від оцінок дорослих [7, с.107].

Австрійський психолог Г. Еберлейн висловив думку про те, що школа для багатьох дітей є стресогенним фактором. У деяких дітей вже на початку дня помітні ознаки втоми на обличчі, в них порушується активність, спостерігаються головні болі. Вже сама дорога до школи вимагає від учня підвищеної уваги. Впродовж дня мало виникає ситуацій, коли дитина може повністю відпочити [4,с.25].

Цікаві відомості були отримані в результаті лонгітюдного дослідження страхів і тривоги у дітей від трьох до п'ятнадцяти років, проведеного О.І.Захаровим. Ним було встановлено, що найбільша міра страху молодших школярів була пов'язана з відвідуванням школи, зокрема, зі взаєминами з учителем. Варто підкреслити, що особливі психогенні реакції у дитини виникали через її запізнення та стрпих негативних оцінок за результати засвоєння навчальних завдань й поведінку. Для дітей цієї вікової категорії характерними виявилися також страхи біди, нещастя та магічні страхи [2,с.122].

Хоча до цього часу не існує чітко визначеної позиції науковців щодо причини виникнення тривожності, але більшість пов'язують її появу у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку зі стосунками в системі «батьки-діти».

Шкільна тривожність – це форма прояву емоційного неблагополуччя дитини, яка виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку вчителів, батьків та однолітків (Г.М. Прихожан). Дитина постійно відчуває власну неповноцінність, не впевнена у правильності своєї поведінки.

Шкільна тривожність може проявлятися різноманітними способами. Основними діагностичними ознаками шкільної тривожності є пасивність на уроках, уникання публічних відповідей, збентеження при зауваженнях, які сполучаються із погіршенням соматичного здоров'я дітей, небажанням ходити до школи і надмірною пильністю при виконанні завдань [6, с.77-79].

Отже, більшість дослідників доводять, що існує негативний вплив тривожності на зростаючу особистість. У процесі вивчення питання тривожності молодших школярів основна увага вчених була сконцентрована на таких її чинниках, як соціальна ситуація розвитку дитини, особливості її взаємостосунків з батьками та специфіка взаємодії вчителів з тривожною дитиною в процесі виконання нею різних видів діяльності. Тривожність молодших школярів є дуже поширеною проблемою і потребує всебічного дослідження.

Література

1. Астапов В.М. Тревога и тревожность/Астапов В.М./-СПб.:Питер,2001.-256с.-Хрестоматия по психологии.
2. Вікова і педагогічна психологія: Навчальний посібник./ [О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.]-К.: Каравела, 2008 – 400 с.
3. Изард К. Эмоции человека/К. Изард.-М.:Издательство Московского университета,1980-340с.
4. Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів // Психолог – 2009. - №11-12, березень. – с. 22-23.
5. Мей Р. Краткое изложение и синтез теорий тревожности / Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. И общая редакция В.М. Астапова. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – С. 208 – 216.
6. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2007. – 248с.
7. Омельченко Я.М. Психологічна допомога дітям з тривожними станами / Я.М. Омельченко, З.Г. Кісарчук. – К.: Шк.. світ, 2011. – 112с.
8. Прихожан А.М Психология тревожности/А.М. Прихожан.-СПб.:Питер, 2007.-192с.
9. Психологія особистості : Словник-довідник/[За редакцією П.П. Горностая, Т.М. Титаренко].-Київ:Рута, 2001.-320с.
10. Сафин В.Ф. Самооценка и тревожность личности / В.Ф. Сафин. –Краснодар.: ИУ-ЛГУ, 1975. – С. 222-224.
11. Ставицька С.О. Прояв та подолання особистісної тривожності у школярів. Психологія. Збірник наукових праць. Випуск 2 (МО України, НПУ імені М.П. Драгоманова, Київ, 1998). — с. 168-173; 36
12. Фрейд З. Страх и жизнь влечений / З. Фрейд //Влечения и их судьба– М., 1999. – 432 с.
13. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – Москва : Академический проект, 2009. – 208 с.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Мельничук Марія Юріївна
асистент кафедри практичної психології
Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м.Кропивницький.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Мельничук Сергій Костянтинович

На сьогоднішній день соціально-економічні перетворення неминуче впливають на всі аспекти життєдіяльності людини. Вони значною мірою визначають масштаби інноваційних процесів, що відбуваються в різних сферах життєдіяльності, і безпосередньо пов'язані з об'єктивною потребою суспільства в активних особистостях, готових до прийняття самостійних рішень і творчої реалізації власного потенціалу на користь суспільства. Трансформація соціальних ідеалів і цінностей неминуче задає нові параметри перебігу соціалізації та індивідуалізації особистості, висуваючи до неї підвищені вимоги щодо формування моделей соціальної поведінки, конструювання персональної системи цінностей та ідентифікаційних структур. Усе це активізує увагу до проблем соціалізації та індивідуалізації, визначення особливостей перебігу та взаємозв'язку даних процесів, вироблення способів підвищення ефективності цих процесів.

Проблематика соціалізації та індивідуальності особистості отримала висвітлення в працях багатьох авторів різної спрямованості. У психології висвітлено внутрішні механізми соціалізації особистості, зокрема, в публікаціях Г.М. Андрєєвої, Л.П. Буєвої, Л.С. Виготського. У роботах Л.І. Анцифєрової і Л.І. Божович особливу увагу приділено вивченню розвитку індивідуальності, що представлено аналізом проблеми шляхів її розвитку і виховання особистості. А.Г. Асмоловим, В.В. Давидовим досліджено структуру особистості, визначена періодизація розвитку особистості в онтогенезі і етапи її формування в шкільному віці, показана внутрішня динаміка розвитку особистості і становлення її індивідуальності [3]. У працях І.А. Донцова, С.М. Ковальова, П.Н. Осипова, Л.І. Рувинського, М.Г. Тайчинова розкрито зміст і організацію самовиховання особистості.

Велика увага до дослідження проблем розвитку особистості та різних аспектів її соціалізації приділялася в психолого-педагогічних працях М.Й. Боришевського, О.М. Васильченко, І.С. Кона, О.М. Леонтьєва, М.Д. Голованової, В.В. Москаленка, О.Г. Романовського, А.В. Мудрика, А.О. Реана і ін.

Проблематика соціалізації та індивідуальності особистості отримала висвітлення в працях багатьох авторів різної спрямованості. Проте тривалий час в науці існував пріоритет вивчення ліній соціалізації в розвитку, що призвело до відсутності цілісного уявлення про сутність індивідуалізації, її механізми і особливості.

Процеси соціалізації розглядалися у відриві від набуття особистістю власної індивідуальності. Ігнорувалося багатство і якісна своєрідність особистості, існування різних її типів зі специфічними характеристиками. По суті, розвиток особистості розглядався як процес її соціалізації. Незважаючи на те, що дослідження останніх років стверджують єдність, нерозривний зв'язок, взаємозумовленість соціалізації та індивідуалізації (А.Г. Асмолов, Г.В. Гребеньков, А.В. Грібакін, В.М. Дьячков, Т.П. Єрошкіна, А.А. Любякін, А.В. Нечаєв, І. І. Резвіцкій, Д.І. Фельдштейн), основні фактори розвитку особистості як і раніше вивчаються в контексті соціалізації. Тому сьогодні відчувається гостра потреба в системному аналізі співвідношення процесів соціалізації та індивідуалізації в нових суспільних умовах життя і діяльності людини, в умовах гуманізації та демократизації.

З позиції етногенічної теорії Р. Харрі соціалізація розуміється як творчий процес, в ході якого людина сама створює своє Я. Успішність соціалізації залежить від кількості накопичених дитиною знань про різні способи опису свого Я, тому основним механізмом соціалізації виступає оволодіння мовою. Завдяки засвоєнню мови формуються основні комунікативні навички, а також способи самопрезентації та самоекспресії в суспільстві, що є необхідними для індивідуалізації.

Цікавими є ідеї Б.Д. Паригіна про два боки соціалізації – комунікативний аспект і відокремлення. Комунікативний аспект соціалізації пов'язаний з концентрацією і примноженням соціальних зв'язків і контактів індивіда, розвитком почуття соціальності. Іншим боком соціалізації є відокремлення як важлива умова розвитку і збагачення індивідуальності, яке є специфічною формою спілкування і виражається в заміні одних видів спілкування іншими (зовнішніх – внутрішніх, поверхневих і короткотривалих – глибинними і стійкими і т.д.). Саме таким чином автор розглядає співвідношення процесів соціалізації-індивідуалізації.

Як зазначає А.А. Реан, соціалізацію не слід розглядати як процес, що веде до нівелювання особистості, індивідуальності людини, і як антипод індивідуалізації. Швидше навпаки, в процесі соціалізації і соціальної адаптації людина знаходить свою індивідуальність, найчастіше складним і суперечливим чином. Соціальний досвід, що лежить в основі процесу соціалізації, не тільки засвоюється, а й активно переробляється, стаючи джерелом індивідуалізації особистості [1].

Отже, проблема соціалізації та індивідуалізації традиційно викликає інтерес у представників різних психологічних напрямків. Особливий інтерес для нашого дослідження становлять ідеї представників гуманістичної психології, в рамках якої індивідуалізація розглядається як самоактуалізація особистості, розкриття себе, свого внутрішнього потенціалу. Тоді як соціалізація – це контекст і умова такого розгортання та розкриття.

Література

1. Бордовская Н.В. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 304 с.
2. Ильин В.А. Идентичность и общество: проблема взаимосвязи детской и институциональной витальностей с точки зрения психосоциальной концепции развития / В.А. Ильин // Социальная политика и социология. – 2009. – № 1. – С. 15–21.
3. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: Академия, 1984. – 444 с.

КОМПОНЕНТИ ТА КРИТЕРІЙ ВИВЧЕННЯ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ

Мельничук Сергій Костянтинович
кандидат психол. наук,
доцент кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

У сучасній психологічній науці розглядаються різні аспекти впевненості в собі, а саме: специфіка виникнення і розвитку впевненості в різних видах діяльності та її вплив на досягнення успіху (І. Бех, О. Дашкевич, І. Зінов'єва, Є. Серебрякова, М. Сміт); впевненість

вивчається як соціально-психологічна характеристика особистості (О. Папір, І. Ромек, Є. Смаглій); у контексті самовідношення і самооцінки (С. Максименко, С. Пантисєв), образу-Я (Л. Бороздіна, М. Боришевський, І. Кон, Є. Соколова), у зв'язку з саморегуляцією (В. Петровський, В. Рибалка, В. Столін).

Впевненість у собі висвітлюють як: почуття переживання, відчуття й усвідомлення особистістю своїх можливостей у майбутніх діях (В. Зінченко, Б. Мещеряков, О. Черникова); як властивість особистості, ядром якої є позитивна оцінка індивідом власних навичок і здібностей, достатніх для досягнення значимих для неї цілей, завдань і потреб (В. Табунська, В. Лабунська); як психічний стан мобілізації готовності, стійке спрямовуюче знання людини на досягнення високого результату (Є. Ільїн А. Пуні, А. Генів.); як вольові якості: рішучість, сміливість, ініціативність, наполегливість, вміння протистояти й атакувати, здатність до імпровізації (А. Сальтер, Е. Щербаков).

К. Роджерс характеризує впевненість у собі як довіру власному життєвому досвіду. Впевненість у собі кваліфікується як форма базальної довіри, що виявляється у ставленні дитини до світу вже на ранніх стадіях психосоціального розвитку (Е. Еріксон).

В. Ромек і В. Висоцький визначають впевненість у собі як прийняття своїх дій, рішень, навичок як правильних, доречних (тобто прийняття себе). Впевненість трактується як важлива складова соціальної компетентності (О. Кононко, В. Ромек); механізм становлення активного буття, формування суб'єктної позиції (Р. Ануфрієва, М. Боришевський С. Рубінштейн); показник відкритості особистості у ставленні до інших (Д. Вольпе).

Впевненість у собі розглядається як стабільна особистісна характеристика, обумовлена такими якостями як мотивація досягнень, вольовий самоконтроль, низька тривожність.

І. Зінов'єва вважає, що всі явища, пов'язані з упевненістю, слід розглядати як цілісний симптомокомплекс, який включає поведінковий опис деякого гіпотетичного єдиного механізму, що має стабільність. Таким чином, упевненість є відображенням інтегративності, ієрархізації, безконфліктності та ступеня диференціації деякої смислової структури.

Аналіз різних поглядів щодо зазначеної проблеми дозволяє виокремити трьохкомпонентну структуру впевненості в собі: когнітивний компонент (знання людини про себе і свої можливості, самопізнання, самоефективність); емоційно-оцінний (самооцінка, самоставлення), поведінковий (самоконтроль, саморегуляція). Серед внутрішніх умов продуктивності самоконтролю виділяють ступінь усвідомлення особистістю відповідності своєї поведінки об'єкту та необхідності контролювати свою поведінку адекватно до вимог, наявності зразків поведінки (правил поведінки, соціальних норм, конкретних людей); наявності певного мотиву, який забезпечує позитивне ставлення до тієї поведінки, в процесі якої людина повинна здійснити самоконтроль.

Отже, психологічний конструкт «впевненість» є багатовимірним і характеризується певними взаємозв'язками між його компонентами. В. Ромек вважає, що психологічна структура впевненості в собі включає: ядро – віру в самоефективність, емоційну складову – сміливість /сором'язливість, поведінкову складову – ініціативу в соціальних контактах.

На думку І. Зінов'євої, І. Кона, В. Рибалка, В. Століна, С. Тищенко, І. Чеснокової, впевненість у собі є результатом інтеграції та узагальнення особистістю переживань що до себе, які внаслідок багаторазових усвідомлень перетворюються на стійке емоційне ставлення до себе.

Отже, на основі охарактеризованих вище теоретичних положень вітчизняних і зарубіжних психологів, ми визначаємо впевненість у собі як комплексну інтегральну характеристику особистості, що включає когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти, які виражаються через усвідомлення власної спроможності розв'язувати завдання, самоповагу, емоційну зрілість та соціально прийнятний поведінковий репертуар, що виражається в успішності діяльності. Впевненість у собі може проявлятися як в окремих видах діяльності, так і може стати стійкою якістю особистості, поширюватись на ті види діяльності, у яких в людини немає досвіду.

Психологами запропоновано чимало критеріїв оцінки впевненості в собі: емоційних, когнітивних і поведінкових.

Критерії впевненої поведінки можна розподілити на змістовні та формальні класи. Змістова складова включає здатність висловлювати та приймати вимоги, похвалу, критику; а також починати розмову, встановлювати контакти, відкрито висловлювати почуття, бути здатним до спонтанності. Формальна складова впевненості включає відповідну міміку, жестикуляцію, контакт очей, осанку, інтонацію.

В. Ромек відзначає, що важливим критерієм упевненості в собі є самооцінка індивідом власного поведінкового репертуару і віра в його ефективність.

За результатами дослідження М. Міщечкіної, критеріями вимірювання впевненості в собі старших дошкільників і молодших школярів є: здатність розраховувати на власні сили, оптимістичне ставлення до труднощів, адекватна самооцінка [9].

Отже, основні критерії впевненості в собі виокремлювались різними вченими, та найбільш вагомими вважаються: когнітивний, емоційний, і поведінковий компоненти.

При описі впевненої поведінки А. Ланге і П. Якубовська виділили шість способів прояву упевненості. Базовий спосіб передбачає пряме повідомлення про власні відчуття, думки або права, наприклад: «Я хочу піти зараз» або: «Ти мені дуже подобаєшся». Емпатійний спосіб вираження упевненості передбачає усвідомлення позиції і почуттів іншої людини і повідомлення власної позиції, наприклад: «Я знаю, що тобі хочеться піти зі мною, але цього разу я хочу бути один». При способі вираження впевненості, що поступово зростає, спочатку роблять заяви, що вимагають мінімальних внутрішніх зусиль, але вони стають усе більш категоричними кожного разу, коли вже продемонстрована впевненість не приносить результатів. Конфронтація як спосіб вираження упевненості може бути особливо корисною, коли потрібно виразити негативні емоції для відстоювання правильності своєї позиції у стосунках з тими людьми, чиї слова розходяться з справами. Конфронтація включає нагадування опонентові про те, які наміри він висловив раніше, опис того, що він зробив реально, і, нарешті, побажання на майбутнє.

Проведений аналіз поняття «впевненість у собі» в контексті вітчизняної та зарубіжної психологічної науки показав, що зазначений феномен є складним утворенням і пов'язаний зі специфічним ставленням людини до свого внутрішнього світу, інших людей і ситуацій. Впевненість у собі, з одного боку, об'єднує інтелектуальні, емоційні та вольові процеси, а з іншого – є характеристикою зрілої особистості.

Література

1. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования /А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
2. Альберти Р.Е., Эммонс М.Л. Умейте постоять за себя. Ключ к уверенному поведению / Р.Е. Альберти, М.Л. Эмонс. – М., 2005. – 30 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. / Бех І.Д. – К.: Либідь 2003, – 280 с.
4. Большой психологический словарь /Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
5. Дашкевич О.В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях: автореф. дис.... д-ра психол. наук. /О.В. Дашкевич – М., 1985. – 48 с.

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я: ПОНЯТТЯ ТА СТРУКТУРА

Міров Дмитро Романович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філос. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

Психічне здоров'я – інтегральна характеристика повноцінності психологічного функціонування індивіда. Розуміння природи і механізмів підтримки, а також розладів і відновлення психічного здоров'я становить собою істотне значення, бо воно є тісно пов'язаним із загальним уявленням про особистість і механізми її розвитку.

Термін «психічне здоров'я» став актуальним у зв'язку з доповіддю Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) в 1979 році на тему «Психічне здоров'я та психосоціальний розвиток дітей». Експерти ВООЗ намагалися привернути увагу світової громадськості до охорони дитинства та необхідності забезпечення умов, що запобігають відхилення від норми; особливо підкреслювалась єдність психічного, соматичного, фізичного і соціального здоров'я та їх взаємовплив. У матеріалах ВООЗ велика увага приділялася сімейному і шкільному вихованню, які здатні істотно вплинути на психосоціальний розвиток дітей [2].

Згідно з визначенням ВООЗ, психічне здоров'я – це стан благополуччя, при якому людина може реалізувати свій особистий потенціал, розв'язати звичайні життєві стресові ситуації, продуктивно і плідно працювати й робити внесок у життя суспільства [5].

Всесвітня організація охорони здоров'я сформулювала наступні критерії психічного здоров'я:

- У людини має бути усвідомлення і відчуття безперервності, постійності та ідентичності свого фізичного і психічного «Я»;
- Почуття сталості та ідентичності переживань в однотипних ситуаціях;
- Критичність до себе, власної психічної діяльності та до її результатів;
- Відповідність психічних реакцій (їх адекватність) силі та частоті середовищних впливів, соціальним обставинам та ситуаціям;
- Здатність до самоврядування відповідно до соціальних норм, правил і законів;
- Здатність планувати і реалізовувати власне життя;
- Здатність змінювати власну поведінку залежно від зміни життєвих ситуацій та обставин [5].

Сучасні теоретичні, експериментальні і прикладні підходи в психології характеризують психічне здоров'я як стан благополуччя, при якому людина може реалізувати свій власний потенціал, справлятися із звичайними життєвими стресами, продуктивно і плідно працювати, а також робити посильний внесок до життя свого співтовариства [6].

Основна функція психічного здоров'я, на думку вчених, це підтримка активного динамічного балансу між людиною і оточуючим середовищем у ситуаціях, які потребують мобілізації ресурсів особистості [1].

У сучасній психології на даний момент розвиваються уявлення про багаторівневість психічного здоров'я. Основою такого підходу є дані про те, що вищий рівень психічного здоров'я пов'язаний з адекватним особистісним виробленням смислових орієнтацій, визначенням загального сенсу життя, життєвих стратегій та ставлення до інших.

О.С. Васильєва наголошує, що психічне здоров'я визначається як одна з інтегральних характеристик особистості, пов'язана з її внутрішнім світом та з усім різноманіттям оточуючого світу. Основним показником наявності психічного здоров'я, на її думку, є

внутрішня цілісність структурних компонентів особистості, рух до самоактуалізації та гармонійна взаємодія з соціумом [4].

Якщо звернути увагу на погляди західних психологів, то вони пропонують наступну характеристику психічно здорової людини: відсутність психічних розладів, нормальність, різні стани психологічного благополуччя, індивідуальна автономія, вміння успішно впливати на соціальне та природне середовище, «правильне» сприйняття реальності, зростання, розвиток, самоактуалізація, цінність особистості [7].

Зміст поняття психічного здоров'я не вичерпується лише медичними та психологічними критеріями. У ньому завжди відображені громадські та групові норми і цінності, які детермінують духовне життя людини. Поняття психічного здоров'я багато в чому піддається впливу загальної системи відносин і понять тієї чи іншої культури [3].

Сучасна наука розмежовує сфери психічного і психологічного здоров'я. Психологічне здоров'я ототожнюється з почуттям внутрішньої узгодженості із власними діями, постійним діалогом із внутрішнім і зовнішнім світом, автентичним існуванням [7]. Психічне здоров'я розглядається як більш широке поняття. Воно представляє характеристику, що безпосередньо пов'язана з внутрішнім світом особистості, забезпечує орієнтацію на самореалізацію та саморозвиток, а також забезпечує природне та гармонічне входження в соціум.

Таким чином, в результаті теоретичного опрацювання було детально проаналізовано зміст поняття психічного здоров'я, його критеріїв, а також здійснено диференціацію понять «психічне» та «психологічне» здоров'я.

Література

1. Ананьев В. А. Введение в психологию здоровья: учебное пособие. – СПб.: БПА, 1998. – 148 с.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования // Психологическая наука и образование. – 2012. – №4. – С. 11-17.
3. Бурлачук Л. Ф., Коржова Е. Ю. Психология жизненных ситуаций. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
4. Васильева О. С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр “Академия”, 2001. — 352 с.
5. Всемирная декларация по здравоохранению ВОЗ. – Копенгаген, 1998. – С. 3-8.
6. Первомайский В.Б. Категории болезни, здоровья, нормы, патологии в психиатрии: концепции и критерии разграничения / В.Б. Первомайский, Е.Г. Карагодина, В.Р. Илейко, Е.А. Козерцкая // Вісник психіатрії та психофармакотерапії. – 2003. – № 1. – С. 14–27.
7. Психологія здоров'я людини / За ред. І. Я. Коцана. – Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. – 430 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПОЛІТИЧНІ ОРІЄНТАЦІЇ»

Мосійчук Віктор Сергійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук
доц. Пирог Ганна Володимирівна

Політичні орієнтації як складний соціальний феномен викликають інтерес у багатьох наукових сферах. Для аналізу змісту поняття «політичні орієнтації» варто звернутися до його трактування в різних наукових підходах.

Політика є частиною культури суспільства, тому розгляд культурних орієнтацій дозволяє визначити у подальшому специфіку політичних орієнтацій. Н. Слюсаревський аналізує поняття «культурні орієнтації» та виділяє їх складові:

1. Змістовні, що спрямовані на зміст, – це певні смисли, цінності та норми;
2. Функціональні, що стосуються культурних каналів;
3. Поведінкові, що стосуються культурної діяльності особистості [5].

Д. Гавра і Н. Соколов наводять два типи структурування політико-ідеологічного простору – змістовне і оціночне [2]. Це, на думку соціологів, визначає політичні орієнтації особистості.

Під змістовним структуруванням розуміється усвідомлення даного простору і аналіз на основі предмету, його критеріїв. Оціночне структурування відбувається на основі попереднього. На даному етапі мова йде про утворення певної власної позиції щодо політико-ідеологічного простору, його змісту. Відбувається розмежування і вибір на зразок – своє (позитивне, що потребує підтримки) чи чуже (небезпечне, вороже). На розмежуванні даних дихотомій виникає певна політична орієнтація.

Однією з важливих тем психології та політичної психології є вибір політичних орієнтацій у суспільстві. Здійснення даного вибору є звичним процесом для країн зі сучасним демократичним суспільством. У країнах тоталітарного режиму даний вибір може бути вільно сформований лише внутрішньо-особистісно, без можливості виразити його в будь-яких політичних чи суспільних акціях. Тобто, політичний вибір взагалі може бути здійснений певним чином в будь-яких політичних системах, що мають інститути влади, лише від характеру останніх будуть відрізнятися рівні та форми вибору.

На вибір політичної орієнтації впливають як психологічні особливості так званої політичної особистості, нав'язані суспільством, типом цивілізації, так і стійкі психологічні структури, притаманні кожній людині. Для політичної психології аналіз окремо даних двох груп факторів та механізмів їх взаємодії є важливою та складною проблемою.

Для аналізу причин, механізмів, що стосуються політичного вибору, виділяють наступні чотири підходи, які його визначають:

- 1) Ситуаційний (історичний) підхід. Політична орієнтація може бути відповіддю на історичну ситуацію в суспільстві.
- 2) Соціологічний підхід. Він спрямований на аналіз того, яким чином об'єктивний соціальний, економічний і демографічний статус суспільства впливає на їх політичний вибір.
- 3) Маніпулятивний підхід. Йдеться про залежність політичних ідей, позицій людей від того, яким чином на них здійснила вплив система масових комунікацій та пропаганда.
- 4) Індивідуально-психологічний підхід. Стійкі, вроджені або набуті, індивідуальні характерологічні риси психіки здійснюють вплив на суспільно-політичні позиції особистості [3, 257-259].

На політичний вибір здійснює вплив соціалізація особистості. Психологічні структури, яких набула особистість у процесі первинної соціалізації певним чином впливають на політичний вибір, але як «сирий матеріал». Лише згодом, залежно від історичних, культурних, соціальних, особистісних обставин він може стати основою для вибору політичних орієнтацій, або бути непотрібним.

У широкому розумінні під політичною орієнтацією мається на увазі оціночно-однозначна реакція особистості на змістовно визначений об'єкт політичного світу, яка здатна функціонувати лише в духовній формі [3].

За Г. Дилігенським, політичними орієнтаціями є уявлення людей про відповідні для них потреби, цілі політичної діяльності та прийнятні засоби для їх досягнення [3]. Об'єктом політичної орієнтації є політичний процес, політичне явище, яке стосується інтересів та цінностей свідомості.

Г.А. Алмонд аналізує політичну орієнтацію як складову політичної культури, більш широкого поняття, та виділяє наступні елементи в її структурі:

1. «Когнітивні орієнтації», тобто знання відносно політичної системи, її ролей та відповідних обов'язків, того, що система бере з навколишнього середовища і що дає;
2. «Афективні орієнтації», суб'єктивні відчуття щодо політичної системи та її ролей;
3. «Оціночні орієнтації», певні судження, точки зору щодо політичних об'єктів [1].

Г. Пирог пропонує системно-психологічний підхід до аналізу політичних орієнтацій. На думку дослідниці, політичні орієнтації – це «система взаємопов'язаних психологічних утворень різної детермінації і різного рівня усвідомленості, яка дозволяє людині здійснювати свій політичний вибір і політичну поведінку» [4, 350]. Політичні орієнтації містять зовнішній, середній та глибинний рівні.

Зовнішній, поверхневий рівень, на якому особистість має уявлення про політичну систему країни та її лідерів, про політичні партії та їх програми і на даному підґрунті здійснює власний політичний вибір. Це найбільш динамічний та найменш сталий рівень, на який впливають зовнішні соціально-політичні дії та наступні рівні політичних орієнтацій;

Середній, визначальний рівень політичної орієнтації особистості, на який політична система з її лідерами та партіями впливає вже слабкіше. Даний рівень містить у собі наступні складові: політичні цінності, знання, оцінки та переконання. Володіючи ними особистість є свідомим суб'єктом соціально-політичного процесу.

Глибинний рівень складається з соціальних та політичних установок. Вони визначають загальне ставлення до соціально-політичного процесу та політичних орієнтацій, яке починає формуватися ще з дитинства.

Отже, судячи з наведених вище підходів до розуміння поняття політичних орієнтацій варто зазначити, що це, перш за все, певна спрямованість особистості щодо зовнішніх, саме політичних явищ, які стосуються її та регулюють діяльність. Особистість на когнітивному рівні аналізує актуальне для неї політичне явище та дає йому власну оцінку відповідно до її політичної свідомості. Формування певної політичної орієнтації, як власної позиції особистості, відбувається поступово на підґрунті набутих установок, згодом усвідомлених цінностей та власних переконань щодо соціально-політичного простору в її житті.

Політичні орієнтації визначають політичний вибір, який здійснює та виражає особистість по різному залежно від суб'єктивних та об'єктивних причин. Суб'єктивні причини вибору визначаються результатами соціалізації особистості, її характером, схильностями до певного стилю поведінки. Зовнішній вплив на вибір здійснюють інститути влади, їх елементи та тип політичної культури.

Література

1. Алмонд Г. А., Верба С. Гражданская культура и стабильность демократии / Г. А. Алмонд, С. Верба. – М.: Полис, 1992. – № 4. – С. 45–77.
2. Гавра Д. В., Соколов Н. В. Исследование политических ориентаций / Д. В. Гавра, Н. В. Соколов // Социологические исследования, 1999. - № 1. – С. 66-77.
3. Дилигенский Г. Г. Социально-политическая психология / Г. Г. Дилигенский. - М.: Наука, 1994. - 304 с.
4. Пирог Г. Політичні орієнтації: системно-психологічний підхід / Г. Пирог // Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії. – 2018. – Випуск 18. – С. 346-351.
5. Слюсаревський Н. М. Культурні орієнтації як об'єкт дослідження/ Н. М. Слюсаревський // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: зб. наук. пр. – Харків, 2005. – С.187–192.

ОНТОГЕНЕТИЧНА ДИНАМІКА СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ ПРЕДСТАВНИКІВ НЕФОРАМЛЬНИХ СУБКУЛЬТУР

Мужанова Наталія Володимирівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – доктор психол. наук,
проф. Журавльова Лариса Петрівна

Інтенсивний розвиток індустріального світу, що розпочався в ХХ столітті, надав людині не лише економічні й побутові блага, але й розкрив можливості для особистісного зростання. У зв'язку з тим, що явище особистості є багатовимірним і багатогранним, воно досліджувалося представниками кожної психологічної школи (А. Адлер, Б. Г. Ананьєва, К. Левін, О. М. Леонтьєв, А. Маслоу, Г. Олпорт, Ф. Перлз, С. Л. Рубінштейн, В. Франкл, Е. Фромм, З. Фрейд, К. Юнг ін.).

Вище згадані автори в своїх працях приділяють багато уваги таким аспектам особистості, як цінності та смисли. Саме за рахунок останніх, на їхню думку, здійснюється процес особистісного зростання (психосоціальні кризи Е. Еріксона, задоволення потреби у самоактуалізації А. Маслоу, пошук життєвого смислу В. Франкла).

Основною ґрунтовною ідеєю більшості досліджень, спрямованих на вивчення особистості, є визнання провідної ролі соціальних факторів в її розвитку. Визначення соціально-культурної ситуації, як провідної, дає можливість виокремити актуальні проблеми особистісного зростання в сучасний історичний період. Відсутність екологічних нормативів, спрямованих на інформаційний контент, дає змогу поширювати пропагандистські ідеї та здійснювати маніпулятивні дії, наслідком яких є поява в суспільстві пасивного інертного прошарку людей.

Інформаційна насиченість і знищення попередніх «ідеалів-орієнтирів» ускладнюють процес соціалізації молоді. За таких умов поширення явища субкультури є компенсаторним механізмом. У підтримку цих ідей виступають представники соціально-психологічної школи, зокрема А. Харре [за Д. О. Леонтьєвим: 1] який стверджує, що соціальні цінності виступають основою для формування індивідуальних.

Метою проведеного дослідження було встановлення онтогенетичної динаміки системи цінностей осіб, які перебувають в неформальній субкультурній групі.

Предметом наукового пошуку визначено систему цінностей учасників неформальних субкультур.

Дослідницька вибірка складалася із 160-ти представників неформальних субкультур (експериментальної групи), зокрема, 40 дівчат та 40 хлопців (загалом 80 осіб підліткового віку) та 40 жінок та 40 чоловіків (загалом 80 осіб дорослого віку). Відбір пересічних громадян (контрольної групи) здійснювався за аналогічними вимогами.

Соціальні мережі (ВКонтакте, Facebook і Twitter), клуб байкерів «Crazy Hohols MFC», молодіжна організація (CosplayStuff) та спортивні бари (BigBen, BeerCity) слугували базою дослідження.

У дослідженні брали участь члени таких неформальних субкультур, як: «Хіп-хоп» (16 осіб); Готи (20 осіб); Фанати (30 осіб); Геймери (36 осіб); Емо-кід (6 осіб); Байкери (18 осіб); «АУЄ» (7 осіб); Толкієністи (9 осіб); Скінхеди (8 осіб); Косплей (10 осіб).

Систему цінностей особистості досліджено за допомогою тесту «Ціннісних орієнтацій особистості» М. Рокича.

Система цінностей учасників неформальної субкультурної спільноти має значні характерологічні відмінні ознаки. Оскільки довгостроковими орієнтирами життєвої позиції особистості виступають термінальні цінності розбіжність в їх ієрархії досліджуваними групами прогнозовано менша. Відмінною ознакою виступає тільки соціальна спрямованість.

Представники неформальних субкультур важливими для себе визначили персоніфіковані термінальні цінності, а пересічні громадяни обирали соціально орієнтовані.

Інструментальні цінності виступають цінностями-засобами й фіксують значно більше відмінних ознак в системі цінностей респондентів. Члени неформальної субкультурної спільноти тяжіють до цінностей, які спрямовані на самоствердження, індивідуалізм, спілкування та етичність. Звичайні члени суспільства в своєму виборі більш традиційні, вони надають перевагу цінностям, орієнтованим на соціальні очікування, ділові якості, на самоствердження або прийняття інших.

Підводячи підсумки зазначимо, що система цінностей представників неформальних субкультур достовірно відрізняється від системи цінностей пересічних людей. Ціннісні відмінності полягають у спрямованості та пріоритетності. Середовище неформальної субкультури у дослідженні виступає вагомим соціальним чинником.

Література

1. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Мухіна Людмила Михайлівна
викладач кафедри психології

Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського, м.Миколаїв.

Новоутворення та протиріччя, котрі виникають у суспільстві дедалі частіше призводять до конфліктів у різноманітних сферах життєдіяльності, зокрема освітянської. Даний етап розвитку нашої держави є сприятливою ситуацією для зростання конкуренції на ринку праці, підвищення рівня соціальних стресів та конфліктів. Результатом цього розвитку суспільства є зростання вимог до здатності особистості протистояти та керувати конфліктами. Це вимагає від сучасного фахівця професійної та конфліктологічної компетентності.

У процесі підготовки сучасних учителів важливою задачею постає формування компетентнісного фахівця, здатного розуміти себе та інших, з розвиненими вміннями та навичками керування та попередження конфлікту.

Сьогодні ми дедалі частіше чуємо про такі явища як: агресія, булінг, мобінг, емоційне та професійне вигорання. Усе це є наслідками несформованої конфліктологічної компетентності особистості, що призводять до виникнення конфліктів, психоемоційного перевантаження, психосоматичних розладів та унеможливають ефективне виконання професійних функцій.

За визначенням О.А. Єрмоєнко, педагогічний конфлікт є формою прояву загострення суб'єк-суб'єктних протиріч, що виникають у результаті професійної та міжособистісної взаємодії учасників навчально-виховного процесу та створює негативний емоційний фон спілкування [2].

Специфіку педагогічних конфліктів І.А. Сорока вбачає у: жорсткій конкуренції; падінні престижу педагогічної професії у суспільстві; негативних наслідках, котрі проявляються у результатах навчання; різниці у соціальному статусі (учитель – учень), чим і визначається їх поведінка в конфлікті; різниці в життєвому досвіді учасників (різна міра відповідальності за помилки при вирішенні конфліктів); високій емоційності; «педагогічному стереотипі» (педагог звик оцінювати інших і йому важко погодитися, що несприятливий розвиток

педагогічної ситуації може бути зумовлений його власними особистісно-професійними недоліками); високою особистісною тривожністю педагога (гіперболізація, драматизація подій) [6].

Серед ймовірних причин педагогічних конфліктів варто зазначити: індивідуально-психологічні (здібності, темперамент, характер тощо); низька культура спілкування; гендерні та вікові відмінності; неузгодженість навчально-виховної діяльності, низький рівень компетентності керівника.

А.В. Мудрик вважає, що причини конфліктів в освітніх організаціях можна класифікувати за трьома факторами, що є основою їх виникнення: макрофактори, мезофактори та мікрофактори [5].

Головною причиною конфліктів даного типу є суперечності системи цінностей, світогляду, думок, позицій та установок. Порушення соціальних норм комунікації, руйнування ціннісних орієнтацій – є основою загострення такого конфлікту.

Здатність усвідомлювати власні емоції та розуміти їх, а також здатність усвідомлювати та розуміти емоції інших людей є одним із ключових факторів, що визначають здатність особистості до конструктивного встановлення, розвитку взаєностосунків та адаптації у суспільстві.

Дана здатність розглядається у межах емоційного інтелекту і є важливою умовою для формування конфліктологічної компетентності. Саме тому ми вважаємо за доцільне зупинити свою увагу на такому явищі, як емоційний інтелект.

І. Mayer, Р. Salovey та D. Caruso розглядають емоційний інтелект як підструктуру соціального інтелекту та представляють його як комплекс ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню емоцій (як власних, так і оточуючих людей). Нездатність розпізнавати та розуміти власні емоції має назву алекситимії [7].

За визначенням Ю.В. Бреус, емоційний інтелект є складним конструктом ментальних здібностей, що пов'язані з оперуванням емоційною інформацією та формуванням емоційного досвіду суб'єкта [1].

Д.В. Люсін пропонує двокомпонентну структуру емоційного інтелекту, яка є відображення змісту даного поняття. На думку автора, емоційний інтелект є міжособистісним (розуміння та управління емоціями інших людей) та внутрішньоособистісним (розуміння та управління власними емоціями) [4].

Підсумовуючи погляди зазначених вчених, ми розуміємо емоційний інтелект як здатність розуміти, пояснювати емоції (власні та оточуючих) та керувати ними для реалізації продуктивної діяльності. Таким чином розпізнавання емоцій призводить до усвідомлення змісту переживань та корекції поведінки. Така здатність є надзвичайно важливою для учителя. Не менш важливою здатністю, що визначає його конфліктологічну компетентність є здатність до асертивної поведінки.

Асертивна поведінка є конструктивним способом міжособистісної взаємодії. Асертивність – це самоствердження через конструктивну діяльність та досягнення майстерності безконфліктного спілкування. Тобто, здатність особистості реалізовувати власні інтереси без шкоди для інтересів інших людей.

Асертивна поведінка є «золотою серединою» між боротьбою (наполегливістю) та уникненням (пристосуванням) у конфлікті. Вона має зв'язок з ціннісними орієнтаціями людини, її спрямованістю, самопізнанням та самореалізацією, емоційною врівноваженістю, рефлексією, самооцінкою. Тому така поведінка сприяє не лише конструктивному вирішенню проблемної ситуації, але й попереджує виникнення конфлікту.

Навички асертивної поведінки є надзвичайно важливими для учителів, особливо для учителів старших класів. Адже психіка старшокласників є досить емоційно невіднобавженою, що призводить до виникнення проблемних ситуацій. У таких ситуаціях важливим є прояв терпимості та поваги до учня з боку учителя, що є можливим завдяки асертивній поведінці.

На думку Т.А. Коробкової, саме асертивна поведінка вчителя є оптимальним варіантом спілкування учителя з учнями та сприяє формуванню учня як відповідальної, самостійної особистості, яка здатна вирішувати проблемні ситуації [3].

Виходячи з вищезазначеного, можна стверджувати, що для розвинутої конфліктологічної компетентності майбутнього учителя важливим є усвідомлення емоцій, можливостей, цінностей. Здатність усвідомлювати, розуміти, пояснювати емоції (як свої, так і інших) та керувати ними реалізовується у межах емоційного інтелекту. Розвинений емоційний інтелект є однією із особливостей конфліктологічної компетентності учителя. Не менш визначною її особливістю є навички асертивної поведінки учителя. Асертивна поведінка є здатністю особистості задовольняти власні інтереси без шкоди для інтересів інших. Саме асертивна поведінка учителя сприяє оптимальному спілкуванню з учнями. Також до психологічних особливостей конфліктологічної компетентності ми відносимо: знання про конфлікт, його види, функції, наслідки; здатність до рефлексії та емпатії; здатність до самопізнання та самосприйняття; особистісну та соціальну зрілість.

Література

1. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах: автореф. дисертації ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
2. Єрмоменко О. А. Конфліктологічні компетенції в системі «педагог-студент» // «Проблеми інженерно-педагогічної освіти». Харків, 2017, № 54-55. С. 65-71.
3. Коробкова, Т. А. Ассертивность как вид педагогической коммуникации. Н. Новгород: Изд. ВПИ, 2000. 321 с.
4. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М., 2004. С. 29-36.
5. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 200 с.
6. Сорока І. А. Психологічна профілактика конфліктів у педагогічному колективі вищого навчального закладу: дисс. канд. психол. наук. 19.00.10. Київ. 2015. 256 с.
7. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotion intelligence: theory, findings, and implication // Psychological inquiry. 2004. Vol. 15, N 3. p. 197-215.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Нагорна Юлія Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Котлова Людмила Олександрівна

Поняття емоційного інтелекту було відкрито відносно нещодавно. Велика кількість науковців у своїх працях описували особливості людського інтелекту, способи його дослідження та загалом значення його у житті людини, однак, один із перших, хто зрозумів множинність форм прояву інтелекту був Говард Гарденер, який виокремив дев'ять типів інтелекту. Емоційний інтелект як психологічне явище почали ґрунтовно вивчати лише в 90-х роках минулого століття, тому вивчення даного питання є досить актуальним та вимагає подальшого дослідження.

Першими, хто намагався зрозуміти це психологічне явище, були Дж. Майер та П. Саловей. Саме вони вперше використали термін «емоційний інтелект», який, на їх думку, означає сукупність когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями. Загальновідомим явищем емоційний інтелект зробив Д. Гоулман своєю працею «Emotional Intelligence». Дослідник зазначив, що загальний інтелект (IQ) тільки на 20% зумовлює успіх в житті людини, наступні ж 80% успішної соціалізації особистості залежать від інших факторів. Серед них значне місце науковець надає емоційному інтелекту, який, на його думку, сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єрному розвитку людини. [5]

Запропонована Д. Люсіним модель емоційного інтелекту ґрунтувалась на визначенні цього явища як здатності людини до усвідомлення, прийняття та регуляції емоційних станів і почуттів інших людей і самої себе. У внутрішньоособистісному емоційному інтелекті вчений виділив:

1) усвідомлення власних емоцій (розпізнавання емоцій, їх ідентифікація, здатність до вербалізації);

2) управління власними емоціями (здатність викликати та підтримувати бажані емоції);

3) контроль експресії (здатність контролювати прояв своїх емоцій).

До структури міжособистісного емоційного інтелекту було включено:

1) невербальне інтуїтивне розуміння чужих емоцій;

2) розуміння чужих емоцій через експресію (здатність «зчитувати» емоційну інформацію – мімічні прояви, інтонації голосу, «мову жестів» людини);

3) управління чужими емоціями (здатність викликати у інших людей бажані емоції, знижувати інтенсивність небажаних; схильність до маніпулювання іншими). [4]

Тобто, згідно з поглядами Д. Люсіна, емоційний інтелект ми можемо розуміти як вміння людини розуміти та керувати власними емоціями, а також емоціями інших людей, з якими вона взаємодіє.

Емоційний інтелект з погляду вираження його у соціальній сфері, а саме – здатності особистості до успішної адаптації та соціалізації, у теорії Р. Бар-Она визначається як сукупність найрізноманітніших здібностей, які забезпечують можливість успішно діяти в будь-яких ситуаціях. Ним було визначено 5 субкомпонентів, які характеризують структуру емоційного інтелекту:

1) саморозуміння (усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, самоактуалізація);

2) комунікативний потенціал (емпатія, соціальна відповідальність);

3) власне адаптаційні здібності (вміння вирішувати проблеми, долати труднощі, емоційна лабільність);

4) антистресовий потенціал (стійкість до стресів, самоконтроль);

5) загальний настрій (оптимістичність). [5, 285]

Таким чином емоційний інтелект за Р. Бар-Оном визначається як невід'ємна складова та головний чинник успішної соціалізації людини, оскільки включає в себе вміння до самоконтролю та регулювання внутрішніми станами, а також здатність гармонійно взаємодіяти із зовнішнім світом.

Процес соціалізації є діалектичним: з одного боку суспільство впливає на людину, встановлює певні норми, правила поведінки, культурні цінності, а з іншого – індивід сприймає цей вплив, підлаштовує відповідні вимоги під власні та формує себе як окрему повноцінну особистість, що функціонує в соціумі. Згідно з моделлю міжособистісного спілкування (Ч. Кулі, Дж. Мід) особистість в результаті інтеракцій з соціумом навчається дивитися на себе очима інших, тобто думати про себе так як і про інших, а також розуміти поведінку людей. Успішність даного процесу ми пов'язуємо із рівнем емоційного інтелекту людини та бажанням до саморозвитку і самовдосконалення. [1, 180]

Сучасні дослідження доводять, що адаптаційні здібності є ваговою складовою інтелекту. Вчені вважають, що адаптація та соціалізація починаються саме з розвитку емоційного реагування, інтелектуалізації емоцій, становлення емоційно-почуттєвого досвіду. Усвідомлення цілей і бажань, бачення реальної дійсності й адекватна реакція на неї, синтез і системне мислення – це грані інтелекту, розумових здібностей, не пов'язаних з логікою, аналізом і лінійним мисленням, за які відповідає ліва півкуля. Ці функції мозку належать до емоційного інтелекту EQ, який забезпечує права півкуля. [3]

Емоційний інтелект є динамічним інтегральним психологічним утворення, що зумовлює успішність міжособистісної взаємодії, адекватну самооцінку, позитивне мислення, а також лідерські здібності, що ґрунтуються на усвідомленні значущості емоцій та вмінні ними керувати. Незважаючи на певні відмінності в підходах до виділення складових емоційного інтелекту, більшість вчених погоджуються щодо необхідності враховувати два основні аспекти: здатність до керування власними емоціями та створення сприятливої емоційної атмосфери у відношеннях з іншими людьми.

Щодо можливості розвитку рівня емоційного інтелекту в психології існують різні точки зору. Одні науковці, наприклад, Дж. Майер, вважають неможливим підвищення рівня EQ, тому що це відносна здатність, однак, збільшити емоційну компетентність через навчання цілком можливо. Їх опоненти, наприклад, Д. Гоулман, вважають що EQ можна розвивати. Аргументом на користь цього слугує той факт, що нервові клітини мозку продовжують розвиватися майже до середини життя людини. Важливо розвивати уміння виражати свої емоції, усвідомлювати їх і вміти ними керувати задля оптимізації професійної діяльності. [2]

Підсумовуючи сказане, слід зазначити, що на успіх соціалізації особистості впливає чимало факторів, однак ми розглянули на наш погляд один із найважливіших – емоційний інтелект. Проаналізувавши роботи різних науковців щодо вивчення емоційного інтелекту та його значення для успішної соціалізації людини, ми можемо зробити наступний висновок: соціалізація є безперервним процесом накопичення індивідом соціального досвіду, успішність даного процесу залежить від уміння особистості взаємодіяти із внутрішнім та зовнішнім світом, показником чого, є відповідний рівень емоційного інтелекту людини.

Література

1. Докаш В. І. Соціалізація особистості: соціопсихологічний контекст / В. І. Докаш, І. Л. Онуфрієва, І. Л. Рудзевич // Проблеми сучасної психології. – Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2014. – № 24. – С. 177–190.
2. Зарішняк І. М. Аналіз теоретичних підходів щодо визначення емоційного інтелекту особистості / І. М. Зарішняк // Соціально-економічний розвиток України в умовах світової фінансової нестабільності: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. уч. м. Вінниця, 9 квітня 2014 р. – Вінниця : ВННІЕ ТНЕУ, 2014. – С. 240–242.
3. Сладких І. А. Розвинутий емоційний інтелект студентів-іноземців як умова готовності до навчання / І. А. Сладких // Наука і освіта: педагогіка. – Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. – № 2. – С. 103–107.
4. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості [Текст] / О. М. Собченко // Наука. Релігія. Суспільство. – 2010. – № 4. – С. 84–87.
5. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень / М. Шпак // Психологія особистості. – 2011. – №1(2). – С. 282–288.

ОБРАЗ МАЙБУТНЬОГО ОЧИМА ПРАЦЮЮЧОЇ ТА НЕПРАЦЮЮЧОЇ МОЛОДІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ : ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ

Нацевич Віталій Юрійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м.Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Портницька Наталія Федорівна.

Зростання темпів загального розвитку суспільства, швидкість включення молоді до професійної діяльності та громадського життя зумовлює зростання значимості усвідомлюваної життєвої перспективи юнаків, зокрема орієнтації на майбутнє. Це й зумовлює актуальність інтересу до змістового наповнення картини світу юнаків.

Вивчення особливостей конструювання образу майбутнього у юнацькому віці здійснено у роботах Арапової П.І., Белінської Е. П., Белугіної М.А та Берн Ш. Вони вважають, що в уявленнях про майбутнє можна побачити «потенціал особистості». На основі вивчення життєвих планів юнацтва можливе прогнозування розвитку суспільства. З іншого боку, сформоване уявлення про майбутнє може виступати критерієм особистісної та соціальної зрілості.

Однак недостатньо дослідженими залишаються особливості уявлень молоді про власні перспективи в залежності від включеності у професійну діяльність. Ми припускаємо, що непрацююча молодь більш легковажно та оптимістично ставиться до свого майбутнього ніж працююча.

Для перевірки припущення ми провели дослідження уявлень про майбутнє з юнаками 18-20 років. Вибірка становила 40 осіб, віком від 18 до 20 років, 20 студентів без досвіду роботи та 20 з досвідом роботи, 20 хлопців та 20 дівчат. Для дослідження образу майбутнього були застосовані такі методи: опитувальник часової перспективи (Ф.Зімбардо), вільний асоціативний експеримент, суб'єктивне ранжування.

Аналіз часової перспективи досліджуваних дозволяє виділити загальні тенденції сприймання часу працюючою та непрацюючою молоддю (табл.1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз сприймання часу працюючою та непрацюючою молоддю

Критерії аналізу	Працююча молодь			Непрацююча молодь		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Негативне минуле	10%	60%	30%	20%	40%	40%
Теперішнє гедоністичне	0%	60%	40%	10%	40%	50%
Майбутнє	30%	60%	10%	10%	40%	50%
Минуле позитивне	50%	20%	30%	10%	60%	30%
Теперішнє фаталістичне	0%	80%	20%	5%	60%	35%

За результатами дослідження виявлено, що молодь із досвідом роботи в цілому позитивно оцінює минуле (50% відповідей про високе позитивне ставлення та 60% - про середнє вираження негативного ставлення). Теперішнє (гедоністичне та фаталістичне) оцінюється в цілому на середньому рівні, що свідчить про невпевненість в актуальних

життєвих позиціях. Про це ж свідчить і відсутність високих показників оцінки теперішнього. Майбутнє оцінюється більш позитивно (30% відповідей з високими оцінками).

Непрацююча молодь має змішане ставлення до минулого (60% посередньо ставляться до минулого за шкалою минуле позитивне та 40% середній показник за шкалою минуле негативне). Теперішнє вони оцінюють досить таки негативно (теперішнє гедоністичне 60% опитуваних – низький показник та теперішнє фаталістичне 60% відповідей - середній показник), що свідчить про незадоволеність своїм становищем та залежністю від своїх опікунів. Як не дивно, майбутнє оцінюється теж досить таки негативно (50% відповідей – низький показник).

За результатами асоціативного експерименту зі словом-стимулом «моє майбутнє» всі отримані асоціації були поділені на категорії а саме сім'я, робота, саморозвиток, достаток, здоров'я, страхи, творчість, очікування.

Таблиця 2.

Результати асоціативного експерименту

Категорії	Типові асоціації	Кількість у % не працююча молодь	Кількість у % працююча молодь
Сім'я	Одруження, діти.	26	19
Кар'єра	Кар'єра, робота.	13	21
Саморозвиток	Подорож, подальше навчання	20	19
Матеріальний достаток	Квартира, машина.	21	14
Здоров'я	Здоров'я, спорт	0	6
Страхи	Відсутність часу, війна	0	3
Позитивні очікування	Стабільність, успіх, улюблена робота	20	18
Всього		100	100

Виявлено, що 26% асоціацій непрацюючої молоді орієнтовані на створення сім'ї, з них 70% асоціацій запропоновано жінками, а 30% - чоловіками. У той час, як лише 19% асоціацій у групі працюючої молоді відображають плани на створення сім'ї, з них 60% асоціацій, представлені жінками та 40% чоловіками.

Кар'єрно орієнтованих асоціацій всього 13% серед непрацюючої молоді, з них 90% чоловіки 10% жінки, у працюючої молоді тут ситуація трішки інша 21% асоціацій орієнтованих на кар'єру з них 70% чоловіки 30% жінки.

У категорії саморозвиток ми бачимо 20% асоціацій від непрацюючої молоді тут порівну 50% жінки та 50% чоловіки. У той час, як у працюючої молоді лише 16% асоціацій орієнтовані на саморозвиток.

На матеріальний достаток орієнтовано 21% асоціацій, із них 45% - чоловіки і 55% - жінки у непрацюючої молоді, а у працюючої молоді трішки інший результат, а саме – 14% асоціацій, з них 60% - чоловіки і 40% - жінки.

6% асоціацій у працюючої молоді за шкалою здоров'я, з них - 75% чоловіки, 25% - жінки.

3% асоціацій працюючої молоді належать страхам стосовно майбутнього.

Позитивні очікування від майбутнього – 20% асоціацій серед непрацюючої молоді та 18% - серед працюючої, з них - 75% жінки - 25% чоловіки.

Дослідження не претендує на вичерпний аналіз багатоаспектної проблеми образ майбутнього очима працюючої та непрацюючої молоді в юнацькому віці гендерні особливості.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. – М., Знание, 1987. – 567с.
2. Арапова П.И. Образ будущего и выбор жизненного пути в юношеском возрасте // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2015, № 1 (36). С. 122-129
3. Белинская Е. П. Я-концепция и ценностные ориентации старших подростков в условиях быстрых социальных изменений // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14: Психология. – 1997, № 4. – С. 25-31
4. Белугина М.А. Особенности образов будущего как содержательной характеристики жизненной стратегии личности в юношеском возрасте // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2008, № 4. С. 100-104
5. Берн Ш. Гендерная психология. Законы мужского и женского. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 356с.
6. Быкова Е.Б. Образ будущего в картине мира и Я-концепции личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.Б. Быкова; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., Иво «Питер», 2003. – 21с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ МАТЕРІ ДО ДИТИНИ У ПРЕНАТАЛЬНОМУ ПЕРІОДІ

Норинчак Аліна Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Коломієць Тетяна Володимирівна,
канд. психол. наук, доцент кафедри
психології розвитку та консультування.

Життя людини поза межами міжособистісної взаємодії є неможливим. Саме від характеру міжособистісної взаємодії (її конструктивності, гармонійності, ефективності тощо) в переважній більшості і залежить суб'єктивне відчуття щастя. Тому особливо актуальною постає проблема пошуку шляхів оптимізації міжособистісної взаємодії.

Перша міжособистісна взаємодія, в яку потрапляє людина, з'являючись на світ, – це стосунки «мати - дитина». У цих відносинах дитина росте і розвивається, формує уявлення про світ і про інших людей. Провідна роль в даній взаємодії належить матері, оскільки вона знаходиться на вищому щаблі розвитку та може свідомо й безпосередньо впливати на спосіб взаємодії з дитиною. В основі цих взаємин лежить феномен прив'язаності, який обумовлює суб'єктивно-сміслову навантаженість стосунків в діаді «Мати-Дитина». Прив'язаність – це глибокий емоційний зв'язок, що поєднує одну людину з іншою в часі та просторі (Дж. Боулбі та М. Ейнсворт).

Проблему прив'язаності у психології вивчали: Дж. Боулбі, К. Х. Бріш, К. Ігнатенко, Є. С. Калмикова, М. Макулинцер, О. Н. Павлова та інші.

Н. Н. Авдєєва наголошує на тому, що прив'язаність дитини до матері (або іншого близького дорослого) служить найважливішим надбанням дитячого віку. Ознаки прив'язаності виявляються в наступному: об'єкт прихильності може краще за інших заспокоїти і втішити малюка; немовля частіше, ніж до інших, звертається до нього за розрадою; в присутності об'єкта прихильності немовля рідше відчуває страх.

Особливості ж прив'язаності матері до дитини будуть визначати траєкторію розвитку дитини та характер її взаємодії зі світом.

Проблему прив'язаності матері до дитини вивчали: В. І. Брутман, М. Д. Ейнсворт, Т. Єршова, Є. І. Захарова, Б. Є. Микиртумов, С. А. Мінюрова, Є. О. Смирнова, М. В. Яремчук та інші.

Існує низка чинників, від яких більшою чи меншою мірою залежить формування і розвиток материнської прив'язаності. Саме їх ми і вирішили дослідити у своїй роботі.

Із метою дослідження особливостей формування прив'язаності матері до дитини у пренатальному періоді було проведено дослідження прив'язаності матері до дитини з жінками на I, II та III триместрі вагітності за допомогою методики «Я і моя дитина» та методики написання твору «Я і моя майбутня дитина». Вибірка складала 33 жінки на різних термінах вагітності та з різним характером протікання вагітності.

За результатами дослідження ми дійшли наступних висновків:

1. Жінкам з ускладненим характером протікання вагітності притаманний II тип симптомокомплексів: «незначні симптоми тривоги, невпевненості, конфліктності» та «ідеальні очікування» про дитину, а для жінок з нормальним характером протікання вагітності притаманний I тип симптомокомплексів: «сприятлива ситуація та «реальні очікування» про дитину.

2. Жінкам на пізніх термінах вагітності (II та III триместр) притаманний більший показник тривожності та більш «ідеальні очікування» про дитину, на відміну від жінок, які перебувають на I триместрі вагітності.

За допомогою коефіцієнту U-критерій Манна-Уїтні ми виявили відмінності в особливостях прив'язаності матері до дитини у пренатальному періоді у жінок на різних термінах вагітності та з різним характером протікання вагітності. Ми підтвердили гіпотезу, яку поставили на початку дослідження.

Перспектива подальшого дослідження полягає в дослідженні детермінантів формування прив'язаності матері до дитини у пренатальному періоді.

Література

1. Боулби Дж. Привязанность. – М.: «Гардарики», 2003. – С. 2-234.
2. Брутман В. И., Радионова М. С. Формирование привязанности матери к ребенку в период беременности // Вопросы психологии – 1997. – № 6. – С. 38-48.
3. Микулинцер М., Шейвер Ф. Р. Взгляд на психопатологию с точки зрения теории привязанности / Пер. с англ. // Всемирная психиатрия. – 2012. – № 11 (1). – С. 13-17.
4. Смирнова Е. О., Радева Р. Развитие теории привязанности (по материалам работ П. Криттенден) // Вопросы психологии – 1999. – № 1. – С. 105-117.
5. Main M. Attachment theory and research : Overview, with suggested applications to child custody / M. Main, E. Hesse, S. Hesse // Family Court Review. – 2011. – № 49. – P. 426-463.

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ У СХИЛЬНОСТІ ДО МАНІПУЛЮВАННЯ

Осадчук Анастасія Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник — канд. психол. наук,
доц. Гавриловська Ксенія Петрівна

Протягом свого життя людина є як суб'єктом, так і об'єктом різного роду впливів, що здатні формувати індивідуальність кожної особистості та визначати характер взаємодії з

фізичним та соціальним оточенням. Особливим видом міжособистісної взаємодії є маніпулювання. Науковий інтерес до вивчення феномену маніпулювання пов'язаний з його розповсюдженістю у всіх сферах життєдіяльності людини. Ставлення до маніпулювання нині є неоднозначним.

Застосування особистістю маніпуляції, як переважаючої стратегії поведінки, свідчить про наявність макіавеллізму як особистісної характеристики. Макіавеллізм розглядався з точки зору різних концептуальних підходів. Концепція макіавеллізму, як компонента психічної організації лідера (Р. Делуга, С. Маккен), компонента успішності підприємницької діяльності (Н. Ф. Скінер), еволюційний підхід (Ф. де Ваал, Л. Барет, П. Гензі), теорія управління ресурсами (П. Хоулі) визнають макіавеллізм успішною поведінковою стратегією, скерованою на досягнення індивідуальних благ. Серед досліджень, які наділяли феномен макіавеллізму негативними характеристиками, зокрема, відкиданням макіавеллістами норм суспільної моралі та етики, слід відмітити погляди Р. Крісті, Ф. Гейз, Т. Мун, Д. Шеперса. У клінічному підході макіавеллізм ототожнювався із субклінічною психопатією. Дж. МакХокі, В. Ворзел, К. Шатро вважали, що макіавеллізм слід розглядати поряд із нарцисизмом та психопатією як цілісний синдром, так званої “Темної тріади” (нарцисизм, психопатія, макіавеллізм), що сприяє розвитку психічних розладів та асоціальної поведінки.

У світлі цієї проблематики особливу актуальність становить вивчення різних аспектів індивідуальної схильності до маніпулятивної поведінки, зокрема, чинники її становлення та зміцнення, особистісні, вікові, статеві та гендерні особливості схильних до маніпуляції осіб тощо. На основі отриманих даних про особистість людини – «маніпулятора» можна розбудовувати психопрофілактичні та психокорекційні програми для попередження і зниження вираженої схильності до маніпуляції, що визначає прикладний аспект досліджуваної проблеми.

Мета нашої роботи полягає у виявленні гендерних відмінностей у схильності до маніпулювання.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що існують гендерні відмінності у схильності до маніпулювання, причому високий рівень макіавеллізму відповідає високому рівню маскулітності особистості.

Схильність до маніпуляції розглядається як динамічне загальнолюдське утворення, що полягає у готовності суб'єкта використовувати інших людей для досягнення власних цілей [4, 85].

Формуванню високої схильності до маніпуляції сприяють фактори зовнішнього та внутрішнього середовища, серед яких можна виокремити соціокультурні, технологічні, економічні, суспільно-політичні, сімейні та індивідуально-особистісні. На стосунки між людьми суттєво впливають соціокультурні ціннісні настановлення, які пов'язані з етнічними нормами та національними традиціями, соціальними стандартами поведінки, а також із ментальністю, яка являє собою інтегральну характеристику взаємозв'язку людини та культури. Народна та літературна творчість різних культур та епох надає описи численних прикладів маніпуляції, що заохочується як менш деструктивний (але не менш дієвий) спосіб досягнення бажаної цілі порівняно із прямою агресією [1, 10]. Технологічні чинники сприяють поширенню маніпуляції завдяки закріпленню її як законного засобу діяльності різних соціальних інституцій [1, 96].

С. Н. Рей та М. Д. Гапта встановили, що рівень схильності до маніпуляції дітей залежить від рівня схильності до маніпуляції їхніх батьків [6, 360]. Поряд із тим, вчені виявили, що виражений макіавеллізм у дітей пов'язаний з невдалими спробами їхньої ідентифікації з батьками, внаслідок чого в них могли виникнути труднощі інтерналізації моральних установок. Особи, які володіють високим рівнем макіавеллізму, у соціальних контактах прагнуть до домінування та демонстрації власної значущості. Але поряд із цим, їм притаманна тривожність та страх перед новими життєвими обставинами та людьми [4, 184-185].

У більшості досліджень, які присвячені вивченню відмінностей у рівні та проявах макіавеллізму у жінок та чоловіків, було виявлено, що кількісний показник чоловіків за цим параметром є вищим порівняно із жіночим [3, 49]. У пізніх вікових періодах вираженість макіавеллізму у чоловіків та жінок не відрізняється [5, 22]. Рівень макіавеллізму у жінок та чоловіків також пов'язаний із гендерною самоідентифікацією особистості: схильні до маніпуляції особи характеризуються маскулініми рисами, тоді як особам з невисоким рівнем макіавеллізму властиві фемінні риси [5, 20].

Для досягнення поставленої мети ми обираємо методику вимірювання рівня макіавеллізму особистості (МАК-шкала, розроблена Р.Крісті та Ф.Гейсом) та методику «Маскулінність – фемінність» С. Бем, для визначення психологічної статі особистості. Вибірку дослідження склали 60 осіб різного віку та професійної спрямованості (30 жінок та 30 чоловіків).

Після визначення рівня макіавеллізму здійснено поділ досліджуваних на три групи. Першу групу склали 8 досліджуваних, які мають високий рівень схильності до маніпулювання. Друга група має 9 досліджуваних, які мають низький рівень схильності до маніпулювання. Середній рівень схильності до маніпулювання мають 43 досліджуваних.

Було виявлено, що найбільша кількість жінок потрапила до групи осіб, яким властивий середній рівень схильності до маніпуляції (24 досліджуваних, що становить 70,8% від загальної кількості жінок). У групі досліджуваних з високим рівнем схильності до маніпулювання – 1 досліджувана (9,1 % від загальної кількості жінок), у групі досліджуваних з низьким рівнем схильності до маніпуляції – 5 жінок (20,1%). Також найбільша кількість чоловіків потрапила до групи, яким властивий середній рівень схильності до маніпулювання, (19 чоловіків, 74,87 % від загальної кількості чоловіків). У групі досліджуваних з високим рівнем схильності до маніпулювання — 7 чоловіків, що становить 18,32%. Найменша кількість чоловіків (4, що становить 6,81%) – з низьким рівнем схильності до маніпулювання.

Серед досліджуваних з вираженою схильністю до маніпуляції значно більше осіб чоловічої статі, тоді як серед несхильних до маніпуляції – більшість складають жінки. За методикою «Фемінність-Маскулінність» С. Бем було виявлено, що несхильні до маніпуляції досліджувані мають вищий рівень фемінності. Коефіцієнт кореляції ($r = -0.39$, $p 0,01$) свідчить про те, що чим сильніше виражена особистісна схильність до маніпуляції, то вищою є маскулінність, та навпаки: що слабше виражена схильність до маніпуляції, то вищою є фемінність. Отримані результати співзвучні до результатів дослідження В.Знакова. Ним було виявлено кореляційні зв'язки: обернений – між фемінністю та макіавеллізмом, та прямий між маскулінністю та макіавеллізмом [3, 45-46].

Отже, за результатами проведеного дослідження, можна сказати, що наша гіпотеза підтвердилася частково. Серед досліджуваних з вираженою схильністю до маніпулювання дійсно більшість досліджуваних складають чоловіки, тоді як серед несхильних до маніпуляції – жінки. Але виявлено, що загалом, показники рівня макіавеллізму жінок та чоловіків статистично не відрізняються. Існує лише слабка тенденція збільшення схильності до маніпуляції залежно від маскулінності. Виявлення чинників, що зумовлюють високий рівень макіавеллізму у чоловіків та жінок, становить перспективу для подальших досліджень.

Література

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: Черо, 1997. – 344с.
2. Егорова М.С. Макиавеллизм в структуре личностных свойств / М. С. Егорова // Вестник Пермского государственного пед. ун-та. 2009. – №1. – С. 65-80
3. Знаков В.В. Половые, гендерные и личностные различия в понимании моральной диллемы / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2004. – Т.25, №1. – С.41-51
4. Каракулова О.В. Склонность к манипулированию окружающими людьми в

юношеском возрасте в контексте проблемы формирования ригидного типа личности / О. В. Каракулова// Вестник Томского гос. унив. Вып. №320. – 2009. – С.183 -186

5. Катунин Д.Б. Половозрастные и гендерные особенности тенденции к манипулятивному поведению / Д. Б. Катунин: автореф. дис.... канд. психол. наук. – СПб., 2006. – 24 с.

6. Мещерякова С.С. Исследования уровня макиавеллизма у студентов гуманитарных и технических специальностей – Психология сознания: современное состояние и перспективы. Материалы 1й Всероссийской конференции. – Самара, 2007. – С. 359-361.

ВІДОБРАЖЕННЯ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ У ЕМОЦІЙНОМУ БЛАГОПОЛУЧЧІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Осадчук Ольга Василівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник - канд. психол. наук,
доц. Бутузова Лариса Петрівна

Актуальність вивчення характеру впливу сімейних взаємин на психоемоційний розвиток дітей обумовлена тим, що стабільність та характер сімейного середовища є важливим предиктором психоемоційної урівноваженості та психічного здоров'я дитини. Важко недооцінити роль батьківських фігур у формуванні сценарного процесу дитини, який закріплюється крізь призму значимих емоційних переживань стосовно задоволення ключових потреб дитини дошкільного віку (Дж. Боулбі, Д. Ельконін, А. Маслоу, К. Штайнер та ін.): в безпеці, емоційному спілкуванні, безумовному прийнятті, захисті та турботі, автономії, самостійності, спонтанності, грі тощо.

Часто емоційні розлади, проявлені у дошкільному віці, закладались у попередні вікові періоди дитини й пов'язані зі сформованим емоційним типом прихильності. Дж. Боулбі, автор теорії прихильності, описав етапи емоційних змін дитини в умовах її розлучення з матір'ю [0]. Спочатку дитина протестує, плаче, вередує, вимагаючи припинення розлуки. На другій стадії, ззовні спокійна дитина, припиняє протест, при зустрічі з матір'ю відвертається від неї. На третій - проявляється апатичність, її нічого не вражає (не радує і не засмучує). Навіть зустріч із матір'ю залишає її байдужою. На думку Дж.Боулбі, якщо до дворічного віку дитина не знайде близької для себе дорослої людини, яка турбуватиметься та задовольнятиме її потреби, то вже ніколи не зможе ні з ким встановити емоційного контакту та довірливої близькості. Водночас, тісний контакт дитини з дорослими накладає значну відповідальність на них. Дитина характеризується високою чутливістю щодо психічного стану близької дорослої людини та заражається ним. Якщо дорослий пасує перед труднощами, невпевнений у собі, не довіряє оточуючим, то в дитини спостерігаються аналогічні стани, на основі яких розвиваються фобічні прояви.

Проблемі емоційного розвитку та взаємозв'язку психоемоційного благополуччя дітей дошкільного віку з сімейними чинниками присвячено чимало наукових досліджень (К. Вігакер, Е.Г. Ейдемільер, О.А. Карабанова, В.М. Мясіщев, В. Сатир, В. Юстіцкіс та ін.). У дошкільному віці розвиток емоційної сфери тісно пов'язаний з особистісним розвитком (Л.І. Божович, О.Л. Кононко, С.Є. Кулачківської, С.О. Ладивір, О.О. Вовчик-Блаkitно) та опосередковується характером пізнавального та ситуативно-особистісного спілкування дитини з дорослим (М.І. Лісіна). Впродовж дошкільного віку емоції ускладнюються, розвиваються та інтелектуалізуються, урізноманітнюється їх спектр [0]. Дошкільний вік вже традиційно вважають періодом першого народження особистості (Л.С. Виготський) і цей

процес тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, з інтенсивним формуванням мотивів поведінки. Це детерміновано, передусім, соціальним оточенням, типовими взаєминами з батьками.

Аналіз літературних джерел засвідчив, що сімейні взаємини та батьківські ставлення у різних підходах розглядаються неоднозначно. Загалом, виділяють два протилежних конструкти у батьківських стосунках: безумовний (прийняття, безумовна любов, співпереживання, піклування про задоволення базових потреб тощо) і умовний (оцінка, контроль, націленість на формування конкретних якостей та ін.) (Є.О.Смірнова, М.В.Бикова). Таким чином можемо констатувати й різносторонній характер впливу сімейних взаємин на емоційні переживання дитини. Водночас, на дитячо-батьківських стосунках позначається тип і склад сім'ї, позиції дорослих, стилі стосунків та відведена дитині роль у сім'ї [0, 8].

У ході нашого емпіричного дослідження було висунуто припущення, що рівень тривожності дітей дошкільного віку пов'язаний зі стилем сімейного виховання та опосередковується кількістю дітей в ній. Для діагностики різних проявів тривожності дошкільників було використано спостереження та проєктивний тест Р. Теммпела В. Амена, М. Доркі [0]. Для вивчення дитячо-батьківських стосунків – опитувальник А.Я. Варги, В.В. Століна [0]. Теоретичними засадами дослідження виступили провідні положення концепцій емоційного розвитку В.К. Вілюнаса, К. Ізарда, Є.П. Ільїна, П.В. Симонова, П.М. Якобсона та ін.

Ключовими для спостереження виступили такі критерії тривожності дошкільників (П.Бейкер і М.Алворт): постійне занепокоєння; труднощі, іноді неможливість сконцентруватись на чомусь; м'язова напруга (обличчя, шиї); дратівливість; порушення сну; важкість зосередженості на чомусь; зайва занепокоєння при будь – якому завданні; висока напруженість, скутість під час виконання завдань; часті розповіді про напружені ситуації; скарги на страшні сни; зазвичай холодні та вологі руки; часті розлади роботи шлунку; сильна спітнілість при хвилюванні; поганий апетит; неспокійний сон, важкість засинання; полохливість; неспокій, легка засмучуваність; часта нестриманість сліз; погана переносимість очікування; небажання братися за нову справу; невпевненість у собі та у своїх силах; страх зустрітись з труднощами.

Дослідження проводилось на базі ДНЗ №16 м. Бердичеваа. Вибірку дослідження склали 30 дітей дошкільного віку (4-6 років) з сімей з різною кількістю дітей та їх батьки – 30 осіб (мама або тато). Перевірка висунутої нами на початку дослідження гіпотези передбачала формування вибірки таким чином, щоб це були дошкільники, які є або єдиними дітьми у своїй сім'ї, або з декількома дітьми. Вибірка досліджуваних дошкільників формувалася за пропорційним принципом: було відібрано 15 дошкільників, які є єдиними дітьми у сім'ї, та 15 дошкільників із сімей, де виховується 2-оє та більше дітей.

На основі спостереження та фіксації проявів цих емоційно-поведінкових ознак упродовж тижня було орієнтовно оцінено рівень тривожності респондентів-дошкільників. У подальшому було з'ясовано, що ці дані співпадають з результатами дослідження за методикою визначення рівня тривожності дошкільників Р.Теммпел, М.Доркі, В.Амен: 37 % дітей продемонструвало високий рівень тривожності, 40 % - середній та 23% низький. Спеціальне дослідження-тестування зберегло загальну тенденцію тривожності у дошкільників: майже порівну у дітей було зафіксовано високий (47%) та середній (53%) індекси тривожності.

Виявлення залежності рівня тривожності дошкільників та особливостей сімейних взаємин було розпочато з аналізу взаємопов'язаності тривожності дитини та інших дітей-сіблінгів у сім'ї. Встановлено, що єдині діти в сім'ї частіше обирали сумні обличчя (67%), що свідчить про їх вищий рівень тривожності, ніж у дітей, які контактують з сіблінгами. Аналіз характеру дитячо-батьківських взаємин у родинах респондентів дозволив виявити, що у 30% сімей «Відторгнення дитини» є провідним типом дитячо-батьківських стосунків, що й

позначається на зростанні рівня тривожності дошкільників. «Соціальна бажаність – кооперація» – як провідний тип взаємин зафіксовано у 27% респондентів-батьків. У таких випадках батько/мати зацікавлені у справах і планах дитини, намагається у всьому допомогти дитині, співчуває їй. Досить високими (43%) виявилися показники симбіотичних стосунків. При цьому звертає на себе увагу той факт, що до такого стилю взаємин прагнуть батьки, які виховують єдину дитину. «Авторитарну гіперсоціалізацію» у вихованні як форму й напрямок контролю за поведінкою дитини підтвердили 40% опитаних. Тип взаємин «Маленький невдаха», де в батьківському ставленні спостерігається прагнення інфантілізувати дитину, приписати їй особисту і соціальну неспроможність зафіксовано у 20% опитаних батьків.

Таким чином можемо припустити, що підвищені показники тривожності більше асоційовані з типами дитячо-батьківських взаємин «Відторгнення», «Симбіоз» та «Гіперсоціалізація». У сім'ях з однією дитиною найчастіше виявляється тенденція прагнення батьків до симбіотичних взаємин зі своєю дитиною дошкільного віку. Перспективою подальшого дослідження є встановлення кореляційних взаємозв'язків між цими показниками.

Література

1. Бодалев А.А. Общая психодиагностика / А.А.Бодалев, В.В.Столин. – СПб: Речь, 2000. – 440 с.
2. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Джон Боулби / Пер. с англ. В.В. Старовойтова — 2-е изд. — М.: Академический Проект, 2004. — 232 с.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонение / Г.М.Бреслав. - М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
4. Бутузова Л.П. Вікова та педагогічна психологія. Частина 1: Вікова психологія: Навч.-метод. посібник /Л.П.Бутузова. - Житомир: ЖІЦНТЕІ, 2012. – 286 с.
5. Лешли Дж. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы: Кн. Для воспитателей дет.сада / Дж. Лешли. - М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Смирнова Е.О. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова // Вопросы. – 2000. – №3. – С.3-14.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Перепелиціна Оксана Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Савиченко Ольга Михайлівна

У методичних аспектах дослідження стресостійкості, ґрунтується на основних наукових положеннях теорії психологічної регуляції (С.Л. Рубінштейн, О.К. Колюткін, О.Я. Чебикін), стратегії подолання стресу (А.В. Вальдаман, А.М.Гриненко, Л.М. Ємельяненко, В.І. Лебедєв, В.Л. Маришук, В.П. Петюх, В.М. Корольчук, Л.В. Тогрова). На думку О.В. Лозгачевої стресостійкість є комплексною властивістю особистості, що характеризується необхідним ступенем адаптації до дії зовнішніх і внутрішніх факторів і процесі життєдіяльності, що обумовлене рівнем активації ресурсів організму і психіки особистості [5, с. 153-157]. У свою чергу М.Е. Хуторна вказує, що стресостійкість є психологічним утворенням, що включає в себе особистісний компонент, що визначає розвиток вольової, емоційно-регулятивної, мотиваційної функцій.

Термін «стрес» та його характеристика вперше визначений канадським вченим Г. Сельє, який показав незалежність процесу пристосування від характеру подразника чи навантаження. Стресори можуть бути самими різноманітними, але незалежно від своїх особливостей вони призводять до низки однотипних змін, що забезпечують пристосування [4, с. 240].

Незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених питанню стресостійкості особистості у осіб юнацького віку, до теперішнього часу залишаються недостатньо дослідженими чинники стресостійкості та їх вплив на розвиток особистості, зокрема самооцінка, тривожність, копінг-стратегії, локус-контролю, саморегуляція й тип нервової системи [2, с. 967].

Стресостійкість важливо розглядати як в контексті визначення змісту, оцінки, так і в контексті її формування, тобто розвитку на різних етапах професійного шляху, в період адаптації до професії та в залежності від професійної діяльності. Це дасть змогу визначити, від чого залежить опанування людиною складних життєвих ситуацій (Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева), яку роль в оптимальному функціонуванні людини відіграє її індивідуальний досвід (О. М. Лактіонов), суб'єктна активність (В. О. Татенко, Ю. М. Швалб), стійкі ознаки емоційності в структурі індивідуальності (О. П. Санникова) та інші [1, с. 400].

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити проблематику психологічних особливостей стресостійкості у осіб юнацького віку, визначити чинники, що її детермінують.

Об'єкт дослідження: динаміка переживання стресостійкості у юнацькому віці.

Предметом дослідження: роль індивідуально-психологічних властивостей в динаміці переживання стресостійкості осіб юнацького віку.

Проведене опитування серед учнів (9 класу, 10 класу, 11 класу), які навчаються у Камінській ЗОШ І-ІІІ ст.

Віковий діапазон вибірки в період психологічного дослідження склав межі від 15 до 17 років. Загалом у дослідженні взяли участь 60 учнів.

Отже, учні які навчаються в 9-их, 10-их і 11-их класів і які брали участь в тестуванні на життєстійкість показали досить високі результати як в цілому, так і по тому що входять до життєстійкості компонентів: залученість, контроль, прийняття ризику. Середні значення в балах за всіма показниками порівнянні нормативно значенням компонентів по інтерпретації тесту життєстійкості Леонтьєва Д. А., Рассказова Є. І. [7, с. 336].

Загальний рівень життєстійкості у дев'ятому класі трохи нижче, ніж у одинадцятому, а у десятому класі середній за рахунок показника «залученість», який відповідає за переконливість в тому, що залученість в те, що відбувається дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве для особистості. У одинадцятому класі даний показник може бути дещо занижений на увазі не остаточно сформованих психофізіологічних процесів і соціальних установок.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. - СПб. : Питер, 2009. - 400 с.
2. Варій М. Й. Загальна психологія: Підручник для студентів психологічних і педагогічних спеціальностей. - К.: Центр учбової літератури, 2007. - 967 с.
3. Выготский Л.С. Психология. - М.: ЭКСМО - Пресс, 2000. 43 с.
4. Гремлинг С. Практикум по управлению стрессом / С.Гремлинг, С.Ауэрбах. - С.Пб.: Питер, 2002. -240 с.
5. Дубровина, О.И. Общая психология - Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. - 422 с.
6. Когут І. В. Зміст формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності в сучасних соціокультурних умовах / І. В. Когут // Проблеми освіти : [наук.

зб.] / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. - К., 2013. - Випуск № 77. - Ч. 2. - С. 75-79.

7. Методологічні та теоретичні проблеми психології : навч. посіб. / М.С. Корольчук, Ю.Л. Трофімов, Я.І. Український, В.І. Осьодло, В.М. Крайнюк. - К. : Ніка-Центр, 2008. - 336 с.

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ХОДЬБИ У КОНТЕКСТІ ПОСТНЕКЛАСИЧНОЇ ПСИХОПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ

Побережна Вікторія Степанівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Кулаковський Т.Ю.

Практичне застосування здобутків психології має місце насамперед у контексті таких напрямків, як психопедагогіка [1] та психотерапія [2], які разом з психологією переходять до постнекласичного етапу свого розвитку [7]. Серед провідних трендів цього етапу є переосмислення та залучення до свого арсеналу нових засобів які раніше були далеко за периферією уваги. Так, феномен ходьби лишався за межами інтересу і психології, психопедагогіки і психотерапії. У психопедагогічному ракурсі людська ходьба виглядає на сьогодні дуже простою руховою практикою, яка потребує особливої педагогічної уваги хіба що у короткотривалий період раннього дитинства коли дитина вчиться ходити. Після засвоєння рухового паттерну ходіння вона випадає за межі уваги батьків, вчителів, викладачів і знов може потрапити у педагогічний фокус хіба що коли особистість вирішить зайнятися оздоровчою, спортивною або скандинавською ходьбою [3; 5].

З недавньою появою фітнес-трекерів та інших гаджетів з крокомірами загальновідомим стало, що кожна людина у високотехнологічних суспільствах заради здоров'я повинна щодобово виконувати певний мінімум кроків, який зазвичай в два-три, а той більше разів вищий від тих обсягів локомоторної активності до якого спонукає життя в умовах нинішньої техносфери. Автотранспорт, ліфти, ескалатори, а тепер ще й різного роду гіроскутери все більше перебирають на себе роботу людських ніг, а комп'ютери й телеекрани у додаток до цього змушують до проведення у сидячому положенні все більше часу і роботи, і дозволяя.

Звуження об'єктивної необхідності ходіння з прямуванням до нульового рівня тягне за собою й примітивізації його суб'єктивної моделі як на індивідуальному, так і соціальному рівні, а відтак послаблює й внутрішні, особистісні детермінанти довільної організації цієї первісної рухової практики у не лише достатніх обсягах, але й у достатньо різноманітних формах. За таких умов потрібна спеціальна педагогічна увага щодо формування культури ходьби постмодерної особистості. Розбудова такої культури повинна розпочинатися з психосемантичної трансформації концепту «ходьба». Насамперед потрібно відмовитись від надмірно абстрактної, трансситуативної рефлексії ходіння. Її потрібно розглядати не просто як послідовність кроків, а як рух нерозривно пов'язаний з ситуацією, умовами, середовищем у якому він здійснюється. Крокування по асфальту, навіть, у сквері чи парку і переміщення в полі чи лісі це не тотожні види ходіння, як і не тотожними є і ходіння у взутті з жорсткою підошвою, м'якому взутті та босоніж. Окрім відмінностей зумовлених різними типами середовища, неоднаковий вплив ходьби спричиняє і її тривалість, темп прогулянок, їх цільова орієнтація, тип когнітивного навантаження тощо. Зазначені особливості ходьби дуже корисно знати школярам та молоді. Тому видається доцільним упровадження тренінг-семінарів та коучингового супроводу за такими програмами як «Оздоровча ходьба»,

«Креативно-стимуляційна ходьба», «Психотерапевтична ходьба», «Неозбиральницька ходьба», «Пластування та кроулінг», «Скандинавська та пасторальна ходьба» тощо. Адже без достатніх обсягів та різноманіття ходьби досягнення природовідповідного рухового режиму постмодерної особистості неможливо. Тому наявність розвинутої особистісної концепції ходьби екологічна компетентність постмодерної особистості. Сформувати її є однією з найважливіших проблем екопсихопедагогіки.

Аналогічна ситуація має місце і у психотерапевтичному контексті досягнення можливостей ходьби. Однак, в даному випадку ситуація вже почала змінюватися на краще про що свідчать публікації А.А. Плошинської, у яких безпосередньо піднімаються питання психотерапевтичного використання ходьби [4]. У більш загальному та опосередкованому плані у сучасній психотерапії зазначена проблематика піднімається в роботах присвячених терапії рухом, ритморуховій терапії, тілесно-орієнтованій терапії тощо [6]. Щоправда у даному випадку у якості рухових практик використовуються танці та інколи гімнастичні вправи, а ходьба випадає з поля зору, можливо, виглядаючи тривіально на тлі танку та гімнастики. Проте, на наш погляд, вона має порівняно з зазначеними руховими практиками і деякі специфічні можливості. Зокрема, сам процес психотерапевтичного спілкування може здійснюватися потенційно під час пішої прогулянки психотерапевта з клієнтом.

Ще не так давно стандарт надання психотерапевтичних послуг передбачав безпосередню зустріч у спеціальному кабінеті. Потім його доповнило телефонне психологічне консультування. Цілком можливо, що у найближчому майбутньому сидяча психотерапевтична комунікація буде доповнена різними контекстами ходіння, які будуть слугувати не лише засобом боротьби з гіподинамією як клієнта, так і психотерапевта, але й каталізатором процесів мислення обох сторін, сфокусованого на досягненні психологічних проблем клієнта та пошуку нових альтернатив смислового перевизначення ситуацій, прийняття життєвих рішень. Адже ходьба, як про це свідчить багаторазово описаний досвід різних мислителів, за певних умов є не лише способом перепочинку, зняття розумової втоми, але й прекрасним стимулятором активації думки, поглиблення зосередженості на проблемі та фасилітації породження креативних ідей. Для цього якнайкраще підходить повільний, неспішний темп крокування у мальовничому ландшафтному контексті.

У тих же випадках коли ставиться завдання розірвати надмірну зацикленість клієнта на певній проблемі, на певний час відключитися від неї та перепочити, то для такого випадку підходить ходьба або у прискореному темпі або помірному, але з інтенсивним додатковим моторним чи сенсорно-перцептивним навантаженням як, наприклад, пошук грибів в умовах пересіченої місцевості (особливо босоніж), а потім несення навантаженої ними корзини. Завдання на подібного роду походи може даватися як домашнє завдання у доповнення до традиційних кабінетних або прогулянкових (перипатетичних, пленерних) психотерапевтичних сесій.

Література

1. Дяченко Л. М. Психопедагогіка як предмет наукового інтересу / Л. М. Дяченко // Теорія і практика управління соціальними системами. - 2014. - № 2. - С. 34-44. -
2. Краузе Р. Современное общество и психотерапия / Р. Краузе // Український вісник психоневрології. - 2008. - Т. 16, вип. 2. - С. 96-97.
3. Куценко В. Применение методики скандинавской ходьбы в комплексном лечении пациентов с синдромом хронической усталости / В. Куценко // Науковий часопис [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). - 2018. - Вип. 3. - С. 54-57.
4. Плошинська А. А. Психологічні аспекти використання ходьби як ресурсу поліпшення соматичного та психічного здоров'я / А. А. Плошинська // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. - 2018. - Вип. 1(1). - С.

154-158.

5. Рідковець С. Г. Динаміка стану функцій організму під впливом оздоровчої ходьби / С. Г. Рідковець // Довкілля та здоров'я. - 2015. - № 4. - С. 67-70.

6. Терлецька Л. Терапія рухом у роботі практикуючого психолога як засіб становлення соціалізації свідомості особистості / Л. Терлецька // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. - 2013. - Вип. 1. - С. 55-57.

7. Фурман А. А. Методологічна оптика постнекласичного психологічного пізнання / А. А. Фурман // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. - 2017. - Вип. 56. - С. 257-268.

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ТА ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ТА ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Портницька Анна Андріївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. філол. наук,
доц.кафедри психології розвитку та
консультування
Марчук Катерина Анатоліївна

Проблема психологічного благополуччя набуває особливої актуальності в умовах, коли суспільство звертає увагу на психічне здоров'я, коли відбувається реформування системи охорони здоров'я та водночас, мало висвітленою у психологічній літературі.

Категорія психічного здоров'я, згідно визначення ВООЗ, розуміється як стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал, впоратися із життєвими стресами (життєстійкість), продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти [5].

Аналіз чинників формування та розвитку життєстійкості особистості доцільно здійснювати на основі врахування її зв'язку із різними аспектами життя. На основі аналізу психологічних теорій особистості С.Мадді вділяє такі напрями аналізу: 1) зв'язок життєстійкості з загальним рівнем здоров'я як здатність переживати робочий стрес; 2) зв'язок життєстійкості з фізіологічними процесами, поведінковими та соціальними аспектами через розвиток адаптивних когнітивних стилів, проявом оптимістичні/песимістичні тенденцій; 3) зв'язок із здатністю здійснювати контроль над життєвою ситуацією, долати труднощі. Таким чином життєстійкість розуміється як система переконань про себе, світ, стосунки, що дозволяє людині витримати та ефективно долати стресові умови [3].

Вікова динаміка життєстійкості описується через чинники, що на неї впливають. У дитячому віці, як вказує Андреева Т.В., значимими є стосунки з батьками. Так, для розвитку компонентів залученості та контролю важливим є прийняття, підбадьорення з боку батьків, підтримка ініціатив дитини. Для формування «прийняття ризику» важливим є мінливість та неординарність середовища. Підлітковий вік характеризується зміною ціннісних установок, жагою до подолання труднощів, що, на думку, Фролова Ю.І., сприяє формуванню відчуття «Я можу», самозаглиблення як показників життєстійкості [6].

Розвиток життєстійкості у юнацькому віці є предметом вивчення Кабанченко О. О., Д. О., Леонтьєва, Є. І. Рассказової, М.О. Одинцової [1; 2; 4]. Значимими для юнаків є стабільність та сталість у структурі життєстійкості. За дослідженнями М.О. Одинцової

юнаки-чоловіки мають дещо вищі показники життєстійкості, ніж юнки. Одним із чинників розвитку життєстійкості є інтерес до виконуваної діяльності [4]. Труднощі в цей період виникають через недостатньо розвинену сферу смислової саморегуляції. Тому стресові життєві ситуації є важкими для осмислення та вилучення з ситуації позитивного досвіду. Саме в цей період, як вважають дослідники, і мають формуватись фактори прийняття ризику та включеності.

За результатами досліджень Кабанченко О.О., для студентів життєстійкість виконує функцію полегшення адаптації в умовах самореалізації в рамках учбово-пізнавальної діяльності. Внутрішня відкритість, яка сприяє формуванню нових соціальних контактів, в цей період є найбільшою підтримкою для молоді у разі виникнення стресової ситуації [1].

Отже, серед чинників, що впливають на формування життєстійкості, визначають: зв'язок з загальним рівнем здоров'я, з фізіологічними процесами, поведінковими та соціальними аспектами, змістовими структурами. У юнацькому віці формування життєстійкості значною мірою залежить від процесів саморегуляції.

Література

1. Кабанченко Е.А. Особенности жизнестойкости в студенческом возрасте // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. Ст. По мат. XXI междунар. Студ. Науч.-практ. Конф. № 10(21).
2. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
3. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ \ Пер. И.Авидон, А.Батустин и П.Румянцева.– СПб.: Издательство «Речь», 2002 // <http://psylib.org.ua/books/maddi01/index.htm>
4. Одинцова М. А. Жизнестойкость и смысложизненные ориентации студенческой молодежи в условиях энтропии современного российского общества
5. Синопис діагностичних критеріїв DSM-V та протоколів NICE для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків/ перекл. з англійської, упор. та наук. ред. Леся Підлісецька. (Серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія»). Львів: Видавництво Українського Католицького Університету, 2014 112 с.
6. Фролов Ю. И. Психология подростка. Хестоматия. М., Рос. пед. агентство, 1997. - 526 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ПОДРУЖЖЯ ДО РОЗЛУЧЕННЯ

Руденко Ірина Валеріївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
старший викладач кафедри
соціальної та практичної психології
Фальковська Людмила Миколаївна.

Проблема розлучення не нова у психології, однак зміни у ставленні до шлюбу, фінансова та соціальна незалежність жінок, зміна та перерозподіл внутрішньосімейних ролей представляє нові можливості у вивченні та розумінні мотивації подружжя до цього кроку їх сімейного життя. Люди перестали жити разом тільки для того, щоб відповідати соціальним нормам, до того ж змінилися самі соціальні норми. Жінки стали цілком самостійними і здатні виростити дітей без чоловіка. Кількість розлучень у суспільстві постійно зростає, оскільки, і чоловіки, і жінки шукають в шлюбі відносини, що дозволяють «задовольнити

потребу в емоційній прихильності, індивідуальній любові, потреба в продовженні роду, організації побуту і дозвілля, моральної і емоційної підтримки», але не завжди це здатні дати чи отримати у сімейній системі.

У зв'язку з цим все більш актуальним стає питання збереження тих шлюбів, які перебувають у стадії розлучення. Виникає завдання пошуку тих чинників, які є значущими для збереження сімейно-шлюбних відносин, для зміцнення стосунків у подружній парі.

Теоретико-емпіричний аналіз мотивації до розриву шлюбних стосунків подружніх пар з різним стажем сімейного життя передбачає вивчення, як загального рівня ступеня задоволеності шлюбом в цілому, так і окремих факторів та ситуацій, які підвищують рівень виникнення ризиків для розлучення. У зв'язку з цим, наше дослідження побудовано таким чином, щоб у результаті отримати цілісну картину мотивації до розриву шлюбних стосунків. При виборі методів та методик ми прагнули змодельовати дослідницьку ситуацію таким чином, щоб опитувані могли продемонструвати і рівень задоволеності шлюбом, і, водночас, зосередитись на чинниках, які загострюють мотивацію розлучення.

У зв'язку із поставленими завданнями, було обрано методики Ю. Альошина [1] для вимірювання установок у сімейній парі та мотивації до розлучення. Дослідження установок дасть нам змогу визначити загальний рівень задоволеності шлюбом подружніх пар з різним стажем сімейного життя. До того ж дана методика дає нам змогу визначити, які ж сфери життя найбільш значущі у сімейній взаємодії.

- ставлення до людей;
- альтернативу між почуттям обов'язку та задоволенням;
- значення дітей в житті людини;
- орієнтацію на переважно спільну або ж переважно роздільну діяльність, автономність подружжя або ж залежність подружжя один від одного;
- ставлення до розлучення;
- ставлення до любові романтичного типу;
- оцінка значення сексуальної сфери в сімейному житті [1].

Запропонована процедура ґрунтується на моделі якості шлюбу, створеної американськими дослідниками Робертом Левіс і Гремом Спанієр. Під поняттям якості шлюбу ці автори особливим чином об'єднали всі параметри для диференціації вдалих і невдалих шлюбів - стабільність, задоволеність шлюбом тощо. Автори засвідчують, що виділені параметри є характеристикою ступеня подібності і згоди в міжособистісних стосунках подружжя за різними параметрами. Відповідно, задоволеність шлюбом пов'язується з суб'єктивним рівнем згоди з приводу різних важливих для подружжя питань спільного життя. Чим вищий бал, тим більш забороненою представляється людині тема сексуальних стосунків.

- ставлення до патріархального чи егалітарної влаштування сім'ї;
- ставлення до грошей.

Неузгодженість результатів за різними установочними шкалами у подружжя допоможе виділити напрям, за яким варто вести корекційну роботу, а відповіді кожного з членів подружжя дають інформацію про можливі варіанти індивідуального психологічного консультування сімейної системи. Знання про те, наскільки подібними є погляди у подружжя, дозволяє припустити найбільш конфліктні в майбутньому для даних партнерів сфери і в разі необхідності використовувати ці дані в консультуванні [2].

Дослідження мотивації до розлучення (Ю. Альошин) ми проводили з шістьма сімейними парами із різним стажем подружнього життя. В результаті отримано сукупність числових даних, які відображають загальну систему мотивації, а також визначають критичні сфери за кожним з факторів. Аналіз та інтерпретацію результатів проведено за схемою:

- групуємо числові дані в таблицю (за факторами);
- визначаємо середній показник за загальним рівнем та за кожним фактором (що дасть нам змогу виділити певні загальні тенденції);

- проводимо аналіз найвищих та найнижчих показників.

Аналіз результатів подружньої пари, що прийняла рішення про розлучення, хоча стаж сімейного життя є дуже недовгим має такі особливості: так, жінки та чоловіки надають більше значення любові романтичного типу та вказують (14 – жінки і 12 – чоловіки, із можливих 16 балів); на значну роль сексуальної сфери у подружжі вказують жінки (12 із 16 балів).

Високий показник у чоловіків по змінній ставлення до грошей, що означає, наскільки чоловіки бережливе ставляться до грошей і розтрат, ніж жінки, у них показник трохи нижче відповідно жінки легше вважають за можливе їх витратити. Показник ставлення до автономності або залежності подружжя у жінок вище, це говорить про виражену орієнтацію на спільну діяльність подружжя в усіх сферах сімейного життя (Рис.1.).

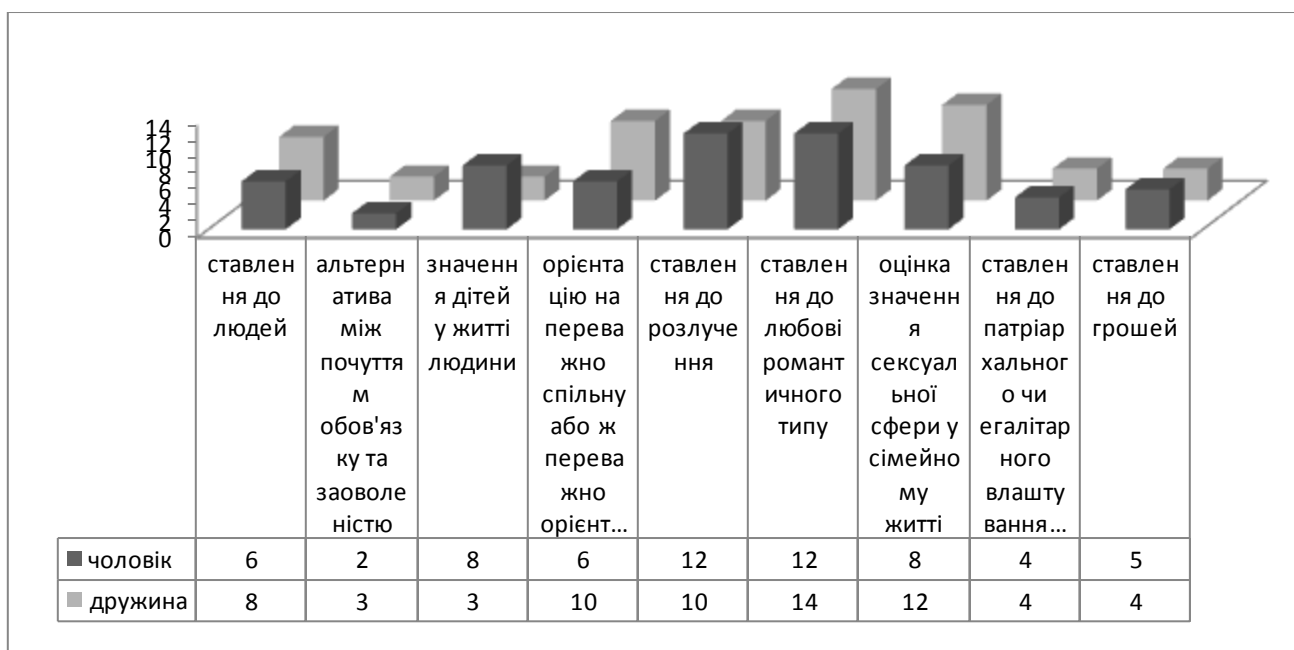


Рис. 1. Графічний аналіз результатів опитування (за Ю.Альошиним) подружньої пари, що має незначний стаж сімейного життя та перебуває у стані розлучення

Аналіз отриманих результатів відповідно до статі показав статистично достовірні відмінності за показниками виміру установок в сімейній парі отримані за такими змінними: альтернатива між почуттям обов'язку і задоволення, ставлення до дітей, ставлення до автономності або залежності подружжя, ставлення до патріархального чи егалітарного влаштування сім'ї і ставлення до грошей.

Жінки, як показали розрахунки, хочуть більшої допомоги від чоловіків. Приблизно однакові результати по відношенню до дітей у подружніх пар даної вибірки, трохи вищий показник у чоловіків, для них видається більш значущою роль дітей в житті людини, як продовжувачів роду. За змінною відношення до патріархального чи егалітарного влаштування сім'ї у чоловіків показник вищий, це пояснюється менш традиційним уявленням у них про роль жінки. Як нам здається, це пов'язано зі зміною поглядів на сім'ю у чоловіків і жінок.

Жінки вже менше тяжіють до домашнього господарства і ролі домогосподарки, все більша кількість жінок хочуть здобути вищу освіту, побудувати кар'єру, мати високооплачувану роботу тощо.

Мінлива альтернатива між почуттям обов'язку і задоволення показала вищий результат у жінок, що дає нам можливість говорити про більш вираженою орієнтації респондента на борг у порівнянні з задоволенням. Для жінок даної вибірки високий показник

відносно ставлення до любові романтичного типу говорить про виражену орієнтацію на традиційне бачення романтичного кохання.

У ході дослідження було виявлено, що з усіх опитаних подружніх пар 70% відноситься до розлучення позитивно, 18% вважають розлучення крайньою мірою у вирішенні долі сім'ї, 10% опитуваних не визначили свою позицію щодо розлучення, і лише 2% категорично відмовляються від цього способу вирішення сімейних проблем.

Аналіз ставлення до розлучення в залежності від статі виявив таку тенденцію: 80% всіх опитаних чоловіків відносяться до розлучення позитивно, 12% вважають його крайнім способом вирішення проблем, 6% не визначили свою позицію, і лише 2% виявило негативне ставлення до розлучення. Що стосується всіх опитаних жінок, то виявлено, що позитивно відносяться до розлучення 84%, 6% вважають крайнім заходом, 8% не визначили свою позицію, 2% виявили негативне ставлення до розлучення.

Це пояснюється різним розумінням поняття «справедливість» у подружжі. Проте у досліджуваній вибірці рольові очікування і домагання подружжя не залежали від рівня задоволеності шлюбом. По-перше, це пояснюється недостатньою кількістю випробовуваних у вибірці. По-друге, особливу роль відіграють стереотипи поведінки і діяльності, що передаються з покоління в покоління.

На основі наведених положень можна зробити висновок про те, що подружжям, що розлучаються, властива різноманітна палітра емоцій, думок, почуттів і стратегій поведінки. Однак, незважаючи на те, що ряд вчених звертається до проблеми переживання подружжям свого розлучення, розкриття їх психічного стану не є пріоритетним у їх наукових дослідженнях, а скоріше є одним з аспектів описання інших граней феномена розлучення, то ж предметом подальших досліджень вбачаємо розкриття проблеми, пов'язаної з психологічними характеристиками задоволеності шлюбом в залежності від стажу сімейного життя.

Література

1. Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: спецпрактикум по социальной психологии. М., 1987
2. Психологія молодої сім'ї і сімейна криза: Моногр. – Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – 168 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДИХ ПОЛЯКІВ ТА УКРАЇНЦІВ

Сардаковський Ян Анатолійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

Нині в Україні з надзвичайною гостротою постає проблема суспільного та індивідуального вибору, особливо молодого покоління. Виникає нагальна потреба теоретичного з'ясування новітніх тенденцій в орієнтаціях людської свідомості та поведінки. Тому дедалі більше учених об'єднують зусилля у дослідженні різних аспектів феномена ідентичності.

Актуалізація даної проблеми в сучасному світі зумовлена не тільки розвитком людської індивідуальності, зростанням особистісного фактора в політичних процесах, а й демократичними змінами в постсоціалістичних країнах, зростанням міжетнічної напруженості й конфліктів, посиленням міграційних процесів [7]. В Україні, у зв'язку з особливостями її історичного розвитку, проблема ідентичності має поряд із загальносоціальним яскраво виражене етнічне та національне забарвлення. При цьому особливої уваги потребує з'ясування національної ідентичності української молоді з огляду на те, що саме молодь у найближчому майбутньому стане визначальною силою у збереженні й подальшому розвитку національної державності [4; 5].

За мету даної публікації ставимо – на основі аналізу наукової літератури визначити теоретичні засади дослідження психологічних особливостей соціальної ідентичності молодих поляків та українців.

На сьогодні найвідомішими представниками соціокультурного підходу до вивчення феномену ідентичності залишаються Р. Баумайстер, П. Бергер, Т. Лукман, З. Бауман, Е. Гідденс, Ч. Кулі, Н. Еліас [1; 3].

У зарубіжній літературі психологічне трактування ідентичності розвивається у наступних напрямках: психосоціальний підхід (Е. Еріксон, З. Фрейд, Е. Фром), символічний інтеракціонізм (Г. Мід, Ч. Кулі, І. Гофман, Ю. Хабермас), феноменологія (А. Шюц, М. Хайдегер), конструктивістський підхід (П. Бергер, Т. Лукман), когнітивний підхід (Дж. Тернер, Г. Теджфел), постмодерн (Е. Гідденс, П. Бурдьє) [2].

Значний масив у творчому доробку з етнонаціональної проблематики становлять дослідження сучасних українських психологів та представників інших соціально-гуманітарних наук, наукові здобутки яких так чи інакше проектуються на досліджувану тематику. Слід відзначити узагальнюючі дослідження таких українських дослідників, як Ю. Бех, В. Горбатенко, І. Кресіна, Л. Нагорна [5; 6].

Під соціальною ідентичністю розуміється переживання і усвідомлення своєї приналежності до тих чи інших соціальних груп і спільнот [7]. Співвіднесення з певними соціальними спільнотами перетворює людину з біологічної особини в соціального індивіда й особистість, дозволяє їй оцінювати свої соціальні зв'язки і приналежності в системі понять «ми» і «вони». Ця ідентичність має наступні варіації:

- групова – ототожнення себе з тією чи іншою спільністю або групою – професійною, за інтересами тощо;
- етнічна – співвіднесення себе з тією чи іншою етнічною спільнотою або якісними (етнокультурними) характеристиками, властивими для цієї спільноти;
- національна – усвідомлення своєї належності до тієї чи іншої нації (політичної, нації-держави);
- політико-громадянська – усвідомлення себе громадянином конкретної держави, ангажованість індивіда у суспільні процеси (громадянська), належність чи прихильність до політичних структур суспільства (політична);
- просторово-територіальна – співвіднесення себе з конкретною місциною проживання (локальна), регіоном (регіональна), країною (геополітична), континентом (континентальна), з усім світом (ідентифікація себе як громадянина світу);
- релігійна – співвіднесення себе з тією чи іншою релігією й сповідання тієї чи іншої віри;
- соціокультурна – ангажованість у соціальні структури та соціальні відносини (соціальна), ідентифікація з певною системою культурних цінностей (культурна).

Ми припускаємо, що представники різних етнічних груп у сучасній Україні можуть мати відмінності у соціальній ідентичності. Зокрема, для молодих поляків, які проживають в Україні, буде характерним високий рівень значимості національної ідентичності, основними підставами національної ідентичності будуть виступати: релігія, традиції та обряди,

зовнішність та поведінка. У цей час у молодих етнічних українців буде вираженим низький рівень значимості національної ідентичності, основними підставами національної ідентичності виступатимуть: мова, місце народження, національність батьків.

Для дослідження соціальної ідентичності молодих поляків та українців доцільним є використання наступних методик:

- тест М. Куна та Т. Макпартленда «Хто Я?», який дозволяє вивчити змістові характеристики ідентичності особистості;
- модифікована методика діагностики етнічної ідентичності Дж. Фінні, яка дає змогу визначити рівень вираженості національної та етнічної складової соціальної ідентичності особистості.

Таким чином, отримані результати теоретичного дослідження вказують на необхідність подальшого дослідження проблеми соціальної ідентифікації української та польської молоді, розробки практичних рекомендацій та спеціалізованих психологічних заходів щодо подолання проявів деструкції соціальної ідентичності молодих українців та поляків. Доцільним можна вважати продовження досліджень в означеному напрямку та емпіричного вивчення національної та етнічної ідентичності української і польської молоді.

Література

1. Баранова Т.С. Теоретические модели социальной идентификации личности. — М. : 1993. — С. 35-46.
2. Вільчинська І.Ю. Українство у пошуках етнічної та національної ідентичності // Держава і право: Збірник наук. праць. — 2001. — Вип. 10. — С. 487-492.
3. Нагорна Л. Національна ідентичність: український феномен в історичній ретроспективі // Розбудова держави. — 1997. — №7-8. — С. 46-51.
4. Урнов М. О национальной идентичности // Вестник Московской школы политических исследований. — 1996. — №6. — С. 11-18.
5. Ядов В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе // Социологический журнал. — 1994. — №1. — С.35-51.
6. Prielzel I. National Identity and Foreign Policy: Nationalism and Leadership in Poland, Russia, Ukraine. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. — 443p.
7. Stompka Piotr. The Sociology of Social Change. Oxford: Blackwell Publishers, 1993.

РОЗРОБКА ОПИТУВАЛЬНИКА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ СТРАТЕГІЙ РЕАГУВАННЯ ЮНАЦТВА НА НЕБЕЗПЕКУ ЩОДО УРАЖЕННЯ ВІЛ

Сенкевич Вікторія Генріхівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – доктор психологічних наук,
проф. Журавльова Лариса Петрівна

Аналіз контекстів поширення епідемії ВІЛ/СНІДу в українських реаліях останніх років акцентує увагу на високій вразливості молоді до ураження ВІЛ. Молоді українці 15-24 років вимагають особливої уваги внаслідок їх недостатньої обізнаності про шляхи передачі ВІЛ, низької активності в проходженні обстеження на ВІЛ-інфекцію на тлі високих поведінкових ризиків та низької залученості до профілактичних програм [1,10]. Наразі недостатня ефективність попередніх превентивних втручань у попередженні інфікування ВІЛ серед молоді вимагає перегляду усталених інтервенцій формування безпечної поведінки. Їх

розробці має передувати ґрунтовне вивчення психологічних механізмів, які покладені в основу оптимального реагування юнацтва на небезпеку ураження ВІЛ.

Попередній авторський науковий пошук дозволив концептуалізувати розмаїття реагування молоді на небезпеку щодо ураження ВІЛ у вигляді окремих стратегій реагування, у яких поєднано процес емпатування та контроль над ризиком інфікування ВІЛ [3;4;5]. З-поміж усіх стратегій реагування на небезпеку виокремлено: адаптивну (*асертивну*), умовно адаптивну (*фобічну*) та дезадаптивні (*ігноруючу* та *агресивну*) [5].

Необхідність окремого діагностичного інструментарію для вимірювання кількісно-якісних показників вибору стратегії реагування на небезпеку в юнацькому віці обумовила розробку спеціального опитувальника. Теоретичний конструкт опитувальника ґрунтується на взаємозв'язку між контролем над ризиком інфікування ВІЛ та емпатійністю, що відображається у варіантах реагування у площині певної стратегії [3;5]. Опитувальник складається із десяти ситуаційних задач та чотирьох запропонованих варіантів реагування на кожну із них, що дозволяє визначити співвідношення та превалювання чотирьох стратегій реагування на небезпеку ураження ВІЛ. Варіанти реагування окремо презентують кожну з чотирьох стратегій:

- контрольоване і емпатійне реагування (*асертивна* стратегія);
- неконтрольоване і емпатійне реагування (*ігноруюча* стратегія);
- контрольоване і неемпатійне реагування (*фобічна* стратегія);
- неконтрольоване і неемпатійне реагування (*агресивна* стратегія).

Ситуації щодо небезпеки ураження ВІЛ визначалися та формулювалися із залученням експертів (5 фахівців медичної, соціальної, педагогічної та психологічної сфер надання профілактичних послуг з ВІЛ/СНІДу). Експертна оцінка стосувалася змістовної сторони опитувальника, відповідності предмету дослідження, варіативності стратегій, обсягу і тривалості проведення дослідження. Ситуації реагування розроблялися за аналогією до опитувальника діагностики емпатії Л.П.Журавльової [2], що дозволило оцінити здатність суб'єкта до взаємодії або протидії об'єкту у ситуаціях небезпеки ураження ВІЛ.

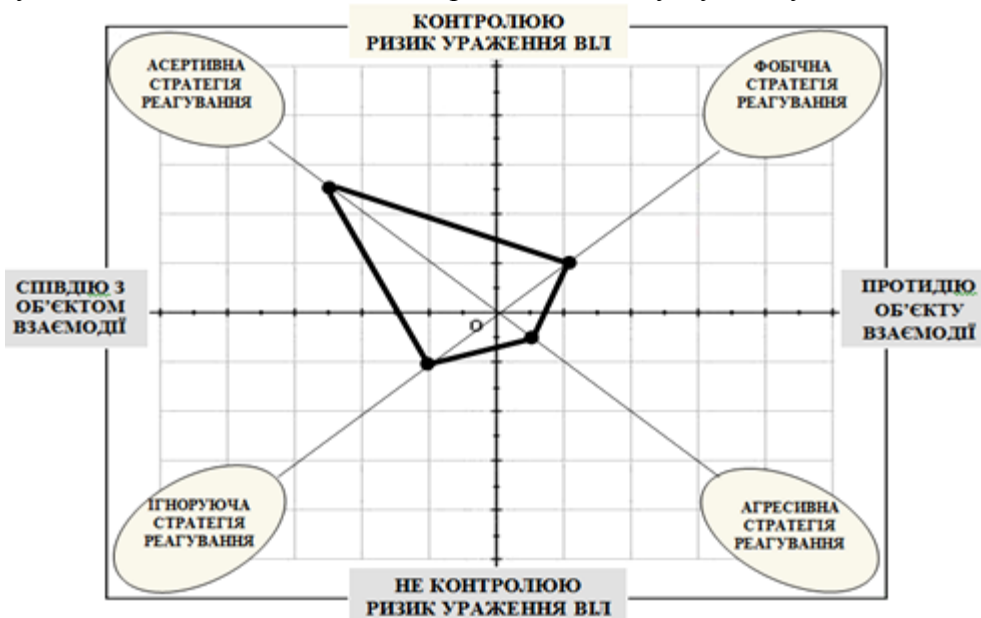


Рис.1. Індивідуальний профіль вибору стратегії реагування на небезпеку ураження ВІЛ

Контроль над ризиком інфікування ВІЛ встановлювався по факту визнання ризикованої поведінки у запропонованих ситуативних умовах. Кожен респондент міг обрати один варіант відповіді. Підрахунок загальної кількості відповідей по кожній з десяти ситуацій дозволив

встановити у респондента переважаючу стратегію реагування на небезпеку щодо ураження ВІЛ. Наведемо приклад: респондент із загальної кількості варіантів у двох ситуаціях надав перевагу *фобічному*, у двох – *ігноруючому*, в одній – *агресивному* і у п'яти – *асертивному* реагуванням (рис.1).

Апробація опитувальника проводилася у жовтні 2018 року на вибірці у 150 респондентів віком від 15 до 20 років, серед яких 72 хлопці та 78 дівчат. Для врахування думки респондентів їм пропонувалося додатково надати свій варіант відповіді, а також залишити відгук про якість формулювання змістовної частини опитувальника.

Аналіз результатів первинної апробації опитувальника:

1. Проведене дослідження свідчить про достатню змістовну конструктивність опитувальника, його зрозумілість та відповідність віку респондентів.

2. Опитувальник дозволяє виявляти тенденції та співвідношення стратегій реагування.

3. За результатами первинного опитування встановлено, що найбільшу кількість виборів у всіх групах респондентів отримала *асертивна* стратегія реагування, що потребує додаткового включення в опитувальник шкали ширості (табл.1).

Таблиця 1

Середні значення показників стратегій реагування на небезпеку щодо ураження ВІЛ у групах респондентів за віком та статтю

		<i>Асертивна</i>	<i>Фобічна</i>	<i>Ігноруюча</i>	<i>Агресивна</i>
Хлопці (n=72)	15-16 років (n=22)	3,69	2,90	1,51	1,90
	17-18 років (n=30)	5,09	2,37	1,27	1,27
	19-20 років (n=20)	4,30	1,65	2,35	1,70
Дівчата (n=78)	15-16 років (n=28)	4,86	3,07	0,71	1,36
	17-18 років (n=30)	5,67	1,70	1,53	1,10
	19-20 років (n=20)	4,85	2,30	1,35	1,50

Після проведення етапу первинної апробації вбачаємо перспективу у перевірці психометричних характеристик опитувальника: валідності, надійності та достовірності.

Література

1. ВІЛ-інфекція в Україні: Інформ. бюл./ ДУ «Центр громадського здоров'я Міністерства охорони здоров'я України», ДУ «Інститут епідеміології та інфекційних хвороб ім. Л.В.Громашевського НАМН України». – Київ. 2018. – №49. – 121с.

2. Журавльова Л.П. Діагностика емпатії та її форм у підлітковому та юнацькому віці / Л.П. Журавльова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Вип. 31(55). – С. 154-161.

3. Журавльова Л.П., Сенкевич В.Г. Емпіричне дослідження емпатійності у структурі реагування молоді на небезпеку щодо ураження ВІЛ / Л.П.Журавльова, В.Г.Сенкевич // Наукові записки. Національного університету «Острозька академія» Серія «Психологія» / ред. кол.: І.Д. Пасічник, Р.В. Каламаж, Л.В. Засєкіна та ін. – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. – Вип. 2. – С. 39-54.

4. Сенкевич В.Г. Вікові відмінності у психологічному реагуванні на небезпеку щодо ураження ВІЛ / В.Г. Сенкевич // Наука і освіта. Випуск. «Психологія» – Одеса. – 2016, №5/СХХХХХVI. – С.238-246.

5. Сенкевич В.Г. Структуризація феномену небезпеки щодо ураження ВІЛ / В.Г. Сенкевич // Наука і освіта. Спецвипуск. «Психологія особистості: теорія, досвід, практика» – Одеса. – 2013, №7/CXVII.– С.80-86.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ПОВНИХ ТА НЕПОВНИХ СІМЕЙ

Сидухіна Аліна Олегівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

Проблема вивчення професійного самовизначення особистості є однією з найважливіших науково-практичних проблем сучасної психології, оскільки проблема вибору професії, уточнення цього вибору час від часу постає протягом трудового життя кожної людини. Крім того, багато випускників школи часто обирають професію випадково, опиняючись не в змозі мотивовано обґрунтувати свій вибір.

Для дослідження професійного самовизначення старшокласників з повних сімей та неповних сімей ми використали методику Диференціально-діагностичний опитувальник (ДДО) Є.О.Клімова та методику «Карта інтересів» А.Є.Голомштока в модифікації Г.Резапкіної.

Аналіз отриманих даних за методикою ДДО показав, що найчастіше старшокласники з повних сімей обирають професії типу «Людина – Техніка» – 65% досліджуваних (рис. 1). На другому місці – тип професій «Людина – Людина», на третьому «Людина – Знакова система», на четвертому «Людина – Художній образ», на п'ятому «Людина - Природа».

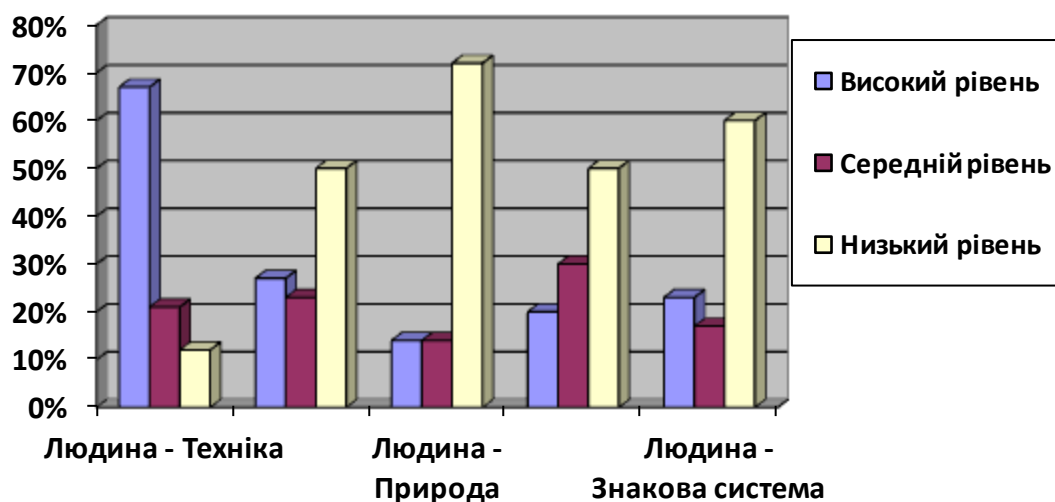


Рис.1. Схильності до професій старшокласників з повних сімей (за методикою ДДО)

Професії типу «Людина – Природа» старшокласники з повних сімей відзначили найменш актуальними для себе – 70% досліджуваних виявили низький рівень інтересу до професій даного типу.

Найвищі показники у старшокласників з неповних сімей отримали професії типу «Людина – Людина» – 75% досліджуваних відзначили даний тип професії на високому рівні (рис. 2). На другому місці старшокласники розмістили тип професій «Людина – Техніка», на третьому «Людина – Природа», на четвертому «Людина – Знакова система», та на п'ятому «Людина – Художній образ».

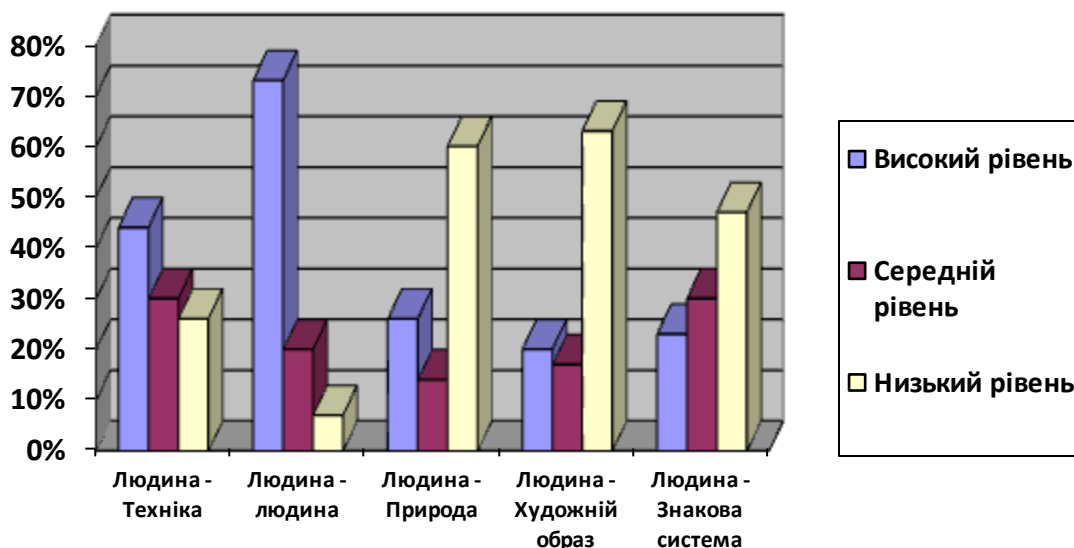


Рис. 2. Схильності до професій старшокласників з неповних сімей (за методикою ДДО)

Професії типу «Людина – Художній образ» для старшокласників з неповних сімей є найменш актуальними – 65% досліджуваних виявили низький рівень інтересу до професій даного типу.

Отже, професійне самовизначення старшокласників з повних сімей базується на професіях типу «Людина – Техніка», а з неповних сімей – на професіях типу «Людина – Людина».

Результати вивчення професійних інтересів старшокласників з повних сімей за методикою «Карта інтересів» показали, що у них найбільш виражені професійні інтереси «Механіка та конструювання», «Фізика та математика», «Радіотехніка та електроніка» (рис. 3). Найменш вираженими є професійні інтереси, пов'язані з педагогікою та медициною, історією та політикою, підприємництвом та домогосподарством, спортом та військовою справою.

Для старшокласників з неповних сімей характерним є коло професійних інтересів «Підприємництво та домогосподарство», «Спорт та військова справа» (рис. 4). Обрані професійні інтереси характеризуються безпосереднім спілкуванням з оточуючими.

Можемо зробити висновок, що старшокласники з неповних сімей виявляють професійні інтереси соціального типу, що може бути пов'язано з прагненням розширити соціальні контакти та побудувати нові соціальні відносини, які відрізнятимуться від тих що були присутні в їх сім'ях. Тоді як старшокласники з повних сімей віддають перевагу професійним інтересам, що базуються на «точних науках», які відповідають сучасному науковому та технічному прогресу.

Таким чином, за результатами проведеного дослідження можна зробити наступні висновки:

- Професійне самовизначення старшокласників з неповних сімей базується на професіях типу «Людина – Людина», а старшокласників з повних сімей – «Людина – Техніка».

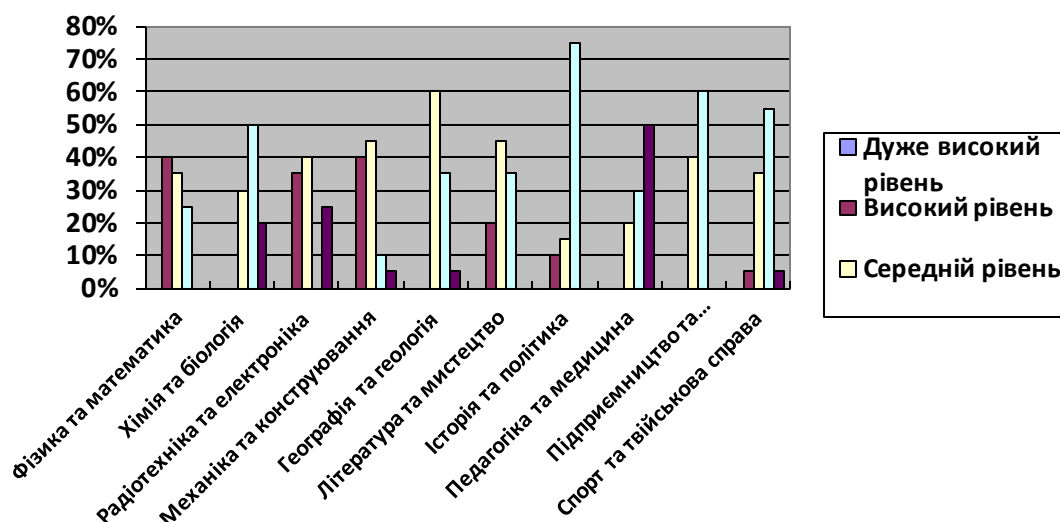


Рис. 3. Професійні інтереси старшокласників з повних сімей (за методикою «Карта інтересів»)

- Старшокласники з неповних сімей виявляють професійні інтереси соціального типу, що може бути пов'язано з прагненням розширити соціальні контакти та побудувати нові соціальні відносини, які відрізнятимуться від тих що були присутні в їх сім'ях. Обрані професійні інтереси старшокласників з неповних сімей характеризуються безпосереднім спілкуванням з оточуючими.
- Старшокласники з повних сімей віддають перевагу професійним інтересам, що базуються на «точних науках», що відповідає сучасному науковому та технічному прогресу.
- Отримані результати за методиками ДДО Є.О.Клімова та «Карта інтересів» А.Є.Голомштока співпадають.

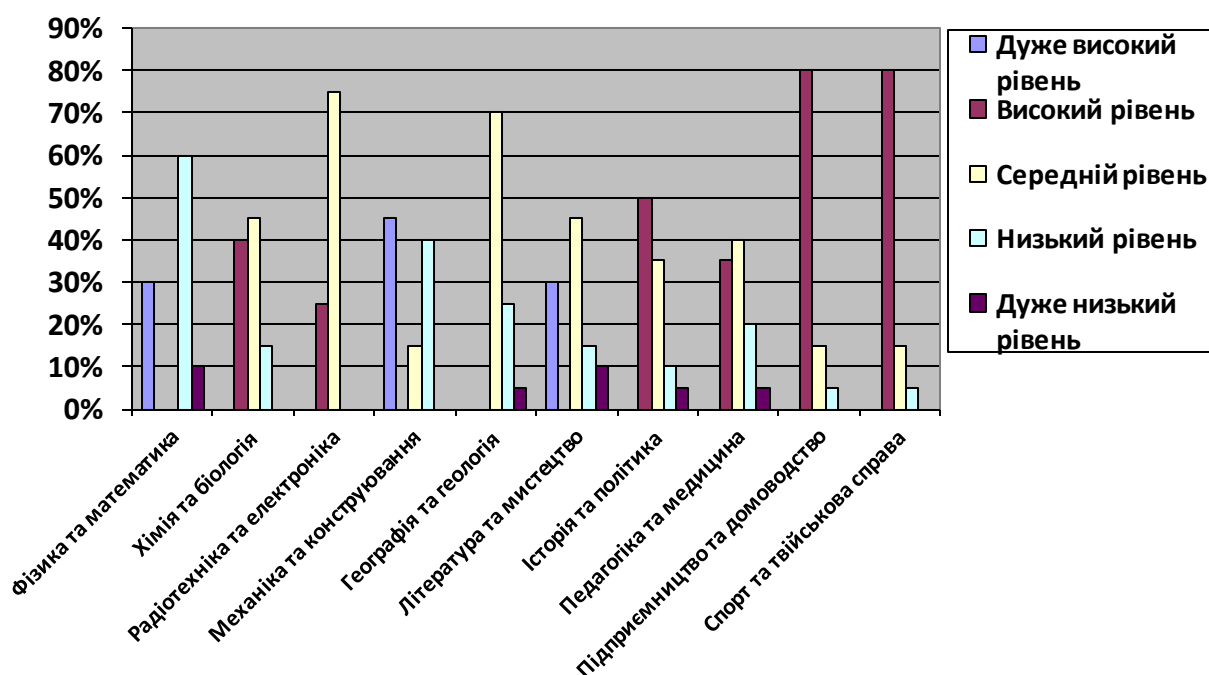


Рис. 4. Професійні інтереси старшокласників з неповних сімей (за методикою «Карта інтересів»)

Література

1. Пирог Г. В. Професійне самовизначення старшокласників, які опинились у складних життєвих обставинах: діагностична та корекційно-розвивальна робота / Г. В. Пирог, Д. С. Коробко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – Випуск 2. Том 2. – Херсон, 2018. – С. 66-71.
2. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учеб. пособие / Н. С. Пряжников. – М. : Академия, 2008. – 117 с.
3. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профориентация: Учебное пособие для студ. высш. учеб.заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
4. Разварина, И.Н. Семья как социальный институт развития личности ребенка в подростковом и юношеском возрасте [Текст] / И.Н. Разварина, Н.А. Кондакова // Проблемы развития территории. – 2014. – № 6.
5. Roe A. Early determinants of vocational choice // Journal of counseling psychology. 1957. Vol. 4. P. 212–21

ОСНОВНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ПОЛІТИКА У СВІДОМОСТІ

Соболева Єлизавета Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

У вітчизняній політичній культурі особистості лідера традиційно відводиться центральне місце, політичний вибір багато в чому персоніфікований.

Приймаючи електоральне рішення, виборець найчастіше орієнтується не на програми, а на особистісні якості кандидата. Іншими словами, щоб претендувати на перемогу, політик повинен демонструвати якості, які відповідають – в очах масового виборця – його політичним перевагам [1].

Механізми формування іміджу політика у виборців схожі з механізмами міжособистісного сприйняття. Перший фактор формування реального іміджу створюють особистість політика і його діяльність. До блоку «особистість політика» відносять такі складові, як його зовнішні дані (привабливість, вік і здоров'я, манера одягатися, жести та міміка); наявність чи відсутність харизми; темперамент; характер; здібності; а також особливості мотиваційної сфери (мотиви участі в політичній діяльності).

Другою важливою складовою даного фактору є політична позиція в цілому (приналежність до тієї чи іншої партії, руху), передвиборча програма та діяльність політика. Але вони цінні не стільки самі по собі (політична позиція як така не дуже важлива, і передвиборчі програми мало хто читає), а як демонстрація професійних та особистісних якостей – економічно грамотний, розумний, тримає слово і т. д.

Звичайно, для політика надзвичайно важливо демонструвати розум, компетентність і професіоналізм, моральні якості, разом з тим не можна недооцінювати значення зовнішніх факторів. Дві третіх виборців стверджують, що для них важливо, як кандидат виглядає і як говорить. Привабливість, приємна зовнішність кандидата можуть стати для когось вирішальним аргументом для голосування. Партії та кандидати часто пропонують схожі програми, тому у свідомості людей формується не стільки образ ідей, скільки образ конкретних особистостей.

Безумовно, на електоральний вибір впливають і такі чинники: склад виборчого округу, рівень матеріальної забезпеченості більшості жителів. Наприклад, інтелігенцію привертають

насамперед якості кандидата – рівень освіти, передвиборча програма; робітників – захист їхніх інтересів, соціальна приналежність кандидата. Для молоді цікаві біографічні дані; на їх сприймання впливають уявлення про ідеального політика та емоційні оцінки [3]. Для людей похилого віку дуже важлива партійна приналежність, а також проживання кандидата в одному з ними регіоні. Таким чином, створення іміджу націлюється на те, щоб виборці побачили в кандидаті ті якості, якими, напевне, хотіли б володіти самі.

Про зовнішність, манери, ораторські здібності політика кожний виборець може судити сам, побувавши на зустрічах з кандидатом та на інших публічних заходах. Крім того, про програму та діяльність можна робити висновки зі слів кандидата (через звернення та виступи) і спостерігаючи зовнішню рекламу, читаючи листівки та буклети, які розповсюджують. Якщо використати термінологію Г.Г.Почепцова, то це пряма іміджеутворююча інформація – тобто та, котру людина отримує при безпосередньому контакті [4].

Стосовно формування іміджу слід зауважити, що свідомість натовпу не може сприймати політику, не персоніфікуючи її: для нього значно важливішими є люди, ніж ідеї [6]. Однак спілкування з політиком дуже рідко буває безпосереднім, найчастіше виборцю транслюється образ політика ЗМІ. Це так звана непряма іміджеформуюча інформація (та, яку людина отримує «через треті руки»).

Образ політика як результат перцепції набагато в меншій мірі базується на чуттєвому сприйнятті чи безпосередньому контакті, ніж на отриманих від ЗМІ даних. Вони дають можливість передавати великі об'єми інформації на велику аудиторію і тим самим охоплювати не окремі групи людей, а саме маси.

Особливе значення ЗМІ відіграють в сфері політичної соціалізації та орієнтації людини в політичному житті: весь спектр політичних партій та рухів може бути поданим індивіду тільки через ЗМІ. Однак ЗМІ часто пропонують вже готові образи лідерів чи партій, вносячи свої оцінки та судження.

На відміну від інформації, яку можна отримати в міжособистісному спілкуванні, інформація в ЗМІ певним чином структурована [2]. Це означає, що в тій чи іншій мірі ця інформація вже пройшла через відбір, класифікацію, категоризацію фактів та явищ суспільного життя. Людина отримує в результаті інтерпретацію інформації, готові образи політичних лідерів. Очевидно, що ЗМІ подають інформацію з позицій певних груп і у відповідності з їхніми інтересами, тобто є заангажованими. Тому необхідно відрізняти ЗМІ, які працюють у відповідності зі стратегією передвиборчої кампанії даного кандидата і незалежні чи вороже налаштовані ЗМІ.

Таким чином, в результаті теоретичного опрацювання було з'ясовано, що формування образу політика у свідомості залежить від механізмів міжособистісного сприйняття, від політичної позиції та рівня забезпеченості виборця, а також від отриманих від ЗМІ даних, щодо образів політичних лідерів.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект пресс, 1996. – 363 с.
2. Дилигенский Г.Г. Социально-политическая психология. – М.: Наука, 1994. – 304 с.
3. Пирог А.В. Психологические особенности политического участия молодежи // Наука і освіта. – 2007. – № 8-9. – С. 132-135.
4. Почепцов Г.Г. Имидж и выборы. – К.: АДЕФ-Украина, 1997. – 140 с.
5. Почепцов Г.Г. Имиджелогия: теория и практика. – К.: АДЕФ-Украина, 1998. – 392 с.
6. Сергієнко Н.О. Психологічні прийоми в політиці: навч.посіб. – К.: МАУП, 2006. – 112 с.

ПІЗНАВАЛЬНА САМОСТІЙНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ ЙОГО УЧБОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стахова Ольга Олександрівна

канд. психол. наук, ст. викл.,

Савина Анна Юріївна

Житомирський державний університет

імені Івана Франка, м. Житомир.

На сьогоднішній день проблема розвитку пізнавальної самостійності студентської молоді є досить актуальною, що зумовлено реалізацією дещо під іншим кутом через зростання обсягу інформаційного поля дидактичної функції учбово-професійної діяльності: відтепер викладачеві важливо не просто передавати знання, а вчити майбутніх фахівців здобувати їх самостійно. Відповідно, якщо до недавнього часу підготовка до професійної діяльності ґрунтувалася на репродуктивному відтворенні знань, то в умовах глобалізації сучасного суспільства цього недостатньо. Для успішної учбової та ефективного здійснення в майбутньому професійної діяльності студент повинен мати сформовану на достатньому рівні здатність до самостійного пізнання, пошуку, аналізу й синтезу інформації, її критичного переосмислення [2, 18].

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема самостійності, зокрема пізнавальної, є предметом жвавого вивчення не одного десятиріччя, про що свідчить широкий діапазон праць представників психологічної науки. У переважній більшості теоретико-емпіричних досліджень розкриваються загальні підходи до розгляду самостійності особистості, обґрунтовується її зв'язок із феноменом пізнавальної діяльності (К.О. Абульханова-Славська, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн та ін.). Водночас чимало науковців (Л.М. Король, С.М. Максимець й ін.) звертаються до дослідження особливостей розвитку пізнавальної самостійності школярів, яка виступає необхідною умовою ефективного оволодіння учнями необхідними знаннями, вміннями та навичками. Утім, робіт, присвячених пізнавальній самостійності студентської молоді, небагато (А.О. Болотський, О.П. Муковіз, М.М. Солдатенко й ін.), що вказує на необхідність подальшої розробки цієї проблеми.

Поняття самостійності є однією з центральних категорій у психології, яка визначається як здатність особистості до постановки перед собою цілей і вирішення проблематичних ситуацій на шляху досягнення бажаної мети.

За словами О.П. Муковоза, самостійність являє собою особливий комплекс психологічних характеристик, до яких належать гнучкість мислення, активність, незалежність, волюні властивості, здатність до певних видів діяльності, яка проявляється під час виконання навчально-пізнавальних завдань [5].

Л.М. Король, С.М. Максимець, розглядаючи феномен самостійності, відмічають, що в його основі лежить діяльність наслідування, котра з часом дає поштовх для творчого саморозвитку та пізнавальної активності індивіда [3].

У свою чергу, пізнання, згідно з поглядами представників психологічної науки, визначається як творча діяльність людини, орієнтована на отримання нею знань про світ і саму себе. Пізнання як діяльність не є статичним, завмерлим явищем, воно є динамічним, оскільки, постійно поповнюючи багаж знань й переробляючи нову інформацію, особистість розвиває себе, своє сприйняття цього світу.

У зв'язку з цим В.С. Ляшенко пропонує розглядати пізнання як найвищу форму відображення об'єктивного світу у свідомості людини. На відміну від інших, нижчих форм відображення, воно здатне давати комплексну, повну картину, виходячи за межі базису знань. Відповідно, на думку автора, пізнання та самостійність не виступають тотожними поняттями, але вони разом посилюють одне одного і є характеристиками пізнавальної самостійності, зокрема студентської молоді [4].

Відтак, звертаючись до наукового доробку А.О. Болотського [1], О.П. Демченка [2], М.М. Солдатенка [6] й ін., варто відмітити, що, вбачаючи у пізнавальній самостійності одну з вершин активності особистості студента, зазначені автори визнали даний феномен фактором успішності його учбово-професійної діяльності, умовою творчого саморозвитку майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності.

Зокрема, А.О. Болотський, досліджуючи проблему формування пізнавальної самостійності студентів, підкреслив, що самостійна робота майбутніх представників професійної спільноти сприяє глибокому осмисленню навчального матеріалу, виробляє в них цілеспрямованість у здобутті знань, автономність мислення [1].

О.П. Демченко, аби зрозуміти механізми розвитку пізнавальної самостійності студентської молоді, виокремила три етапи її становлення, а саме: 1) етап підготовки до виконання пізнавального завдання, підґрунтям якого є теоретична обізнаність, вміння особистості планувати пізнавальну роботу та наявність у неї відповідних мотивів для здійснення пізнавальної діяльності, 2) етап безпосереднього виконання пізнавального завдання, в якому задіяні всі психологічні процеси, що забезпечують розвиток пізнавальної самостійності – сприймання, пам'ять, мислення, уява, увага тощо, 3) етап аналізу виконаного пізнавального завдання, під час якого студент оцінює шляхом самоаналізу й самоконтролю якість виконання та ефективність дібраних методів і засобів для розвитку власної пізнавальної самостійності [2].

Таким чином, зважаючи на зазначені вище теоретичні викладки, слід відмітити, що пізнавальна самостійність, виступаючи складним, інтегрованим утворенням, полягає у свідомому прагненні особистості, зокрема студента, до підвищення власного рівня знань, вироблення необхідних у майбутньому вмінь, навичок, відіграючи тим самим знакову роль у подальшому успішному розвитку особистості в різних сферах її життєдіяльності.

Література

1. Болотский А.А. Формирование познавательной самостоятельности студентов как психолого-педагогическая проблема / А.А. Болотский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/116/31945/>.
2. Демченко О.П. Практикум з історії педагогіки / О.П. Демченко. – Київ: Слово, 2012. – 432 с.
3. Король Л.М. Психологічні особливості розвитку пізнавальної самостійності сучасних учнів / Л.М. Король, С.М. Максимець // Вісник ЖДУ імені Івана Франка. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2003. – №13. – С. 249-252.
4. Ляшенко В.С. Діагностика рівнів сформованості пізнавальної самостійності студентів технічних спеціальностей / В.С. Ляшенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18666-diagnostika-rivniv-sformovanosti-piznavalnoi-samostijnosti-studentiv-texnichnix-specialnostej.html>.
5. Муковіз О.П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій / О.П. Муковіз [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/235/1/Monografia_Mykoviz.pdf.
6. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність як фактор професійного становлення / М. Солдатенко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – Київ, 2001. – Вип.2. – С. 54-66.

ЧИННИКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Талько Аліна Зенонівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник - канд. психол. наук,
доц. Савиченко Ольга Михайлівна

Однією з актуальних проблем сучасної психології є проблема збереження (формування) внутрішньої стабільності особистості, суб'єктивного благополуччя як необхідної умови всебічного і гармонійного розвитку людини. Суб'єктивне благополуччя як душевну рівновагу, емоційний комфорт, переживання задоволення від досягнення нехай навіть далеких від бажаного результатів в різних сферах життєдіяльності, загальна задоволеність життям, визначає різні аспекти відносини людини з навколишнім світом, впливає на ефективність взаємодії з предметним і соціальним оточенням, на успішність його поведінки та продуктивність діяльності, на активність особистості. Воно сприяє позитивній соціалізації та успішній інтеграції особистості в суспільство, збереженню психологічного здоров'я та актуалізації особистісного потенціалу [4, с. 143-148].

Проблема суб'єктивного благополуччя актуальна в сучасному світі і в українському суспільстві у зв'язку зі зростанням можливостей і свободи самовизначення особистості. Крім того, важливо зрозуміти, наскільки людина у прагненні до свого щастя готовий враховувати інтереси інших людей, бути терпимим до них і сприяє толерантність як особистісну якість суб'єктивного благополуччя [6, с. 4-14].

Суб'єктивне благополуччя є не короткочасним «піковим» переживанням, а стійкою психологічною особливістю притаманною людині протягом усього життя або, принаймні, якихось значних її відрізків. У досліджуваній категорії дітей проблема суб'єктивного благополуччя особливо актуальна. Підлітковий вік є періодом становлення особистості, вибудовування нових відносин із самим собою (своїм внутрішнім світом) і оточуючими людьми (сім'єю, однолітками, іншими дорослими в його соціальному оточенні) і світом в цілому (його нормами і цінностями), і, водночас вразливим періодом для впливу негативних факторів, що впливають на фізичне і психологічне благополуччя учнів на успішність взаємовідносин із дійсністю [7, с. 448].

Феномен суб'єктивного благополуччя активно вивчається вже протягом декількох десятиліть. Розробляється та досліджується структура даного феномена (Diener E., Батурич Н.А., Башкатов С. А., Куликов Ст. Л., Шаміонов Р. М.), взаємозв'язок з діяльністю і поведінкою (Csikszentmihalyi M., Carpentier J., Vallerand R. J., Бочарова Е. Е., Шаміонов Р. М.), здоров'ям (Kahneman D., Krueger A., Сіріх А. Б., Волочков А. А.), соціальними відносинами (Diener E., Eid M., Oishi S., Larsen R. J.) і т. д. такий підвищений інтерес закономірний через незаперечну важливість даного переживання для життєдіяльності людини. Доведено, що щасливі люди більше товариські, активні, мають більш сильну імунну систему, володіють більш розвиненими навичками розв'язання конфліктних ситуацій (Bergsma A., Eid M., Kahneman D., Krueger A., Larsen R. J., Veenhoven R., Winefield H. R.). Різні компоненти суб'єктивного благополуччя пов'язані з психологічним здоров'ям особистості (Волочков А. А.), стійким психосоматичним здоров'ям (Сіріх А. Б.), життєздатністю людини (Рильська Е. А.), процесами адаптації до стресових ситуацій (Зотова О. Ю., Карапетян Ст. Л.) [3, с. 320].

Попри те, що проблема ця не нова і розглядалася багатьма педагогами, психологами з різних точок зору, усі вони відмічають, що повне вирішення цієї проблеми досі не знайдене. Зважаючи на актуальність проблеми, була обрана тема магістерського дослідження: «Чинники психологічного дослідження благополуччя в підлітковому віці» [2, с. 17].

Об'єкт дослідження: процес переживання психологічного благополуччя в підлітковому

віці.

Предмет дослідження: чинники психологічного благополуччя в підлітковому віці.

Дослідження чинників психологічного благополуччя в підлітковому віці проводилося на базі ЗОШ № 28 м. Житомира протягом 2019 року. Загальна кількість випробовуваних складала 100 підлітків 14-15 років, що навчаються в 9- А класі.

Дослідження проводилося в кілька етапів.

I. Теоретичне обґрунтування проблеми дослідження, аналіз наукової літератури, пілотажне дослідження, формулювання гіпотези.

II. Вивчення індексу ставлення до здоров'я та здорового способу життя.

III. Дослідження інтенсивності ставлення до здоров'я та здорового способу життя у підлітків.

IV. Дослідження стилю життя підлітків.

V. Дослідження психологічного благополуччя підлітків.

VI. Здійснення взаємозв'язку між показниками психологічного благополуччя і установками по відношенню до здоров'я; здійснення математико-статистичного аналізу; систематизація і узагальнення результатів; формулювання висновків та оформлення підсумків дослідження.

У дослідженні були використані наступні методики:

1. Методика «Індекс ставлення до здоров'я та здорового способу життя».

2. Методика К. Ріфф «Шкали психологічного благополуччя» в адаптації Т. Д. Шевеленкової і Т. П. Фесенко. Аналіз результатів проведеного експериментального дослідження чинників психологічного благополуччя в підлітковому віці було виявлено, що підлітки чутливі до різних проявів свого організму, здатні насолоджуватися своїм здоров'ям, отримувати естетичне задоволення від здорового організму, але в той же час не проявляють належного інтересу до проблем здоров'я, не демонструють активність в пошуку відповідної інформації, спеціалізованої літератури. У більшій частині підлітків мало порушена пізнавальна сфера. Тільки 16% респондентів мають високі бали за соціальною шкалою, що свідчить про те, що мала кількість підлітків прагне впливати на своє оточення, створювати навколо себе здорове життєве середовище, пропагувати різні профілактичні засоби оздоровлення організму. Більшість демонструє соціальну пасивність [5, с. 296].

Як підсумок, у більшості підлітків при діагностиці ціннісного ставлення до здоров'я було виявлено домінуючий низький рівень інтенсивності ставлення до здоров'я.

Дослідження поведінкового компоненту культури здоров'я через іншу методику показав схожі результати. Здоров'я творча діяльність так само знаходиться переважно на середньому рівні у більшості респондентів. Цей рівень характеризує найбільш адекватну нормам здоров'я систему оздоровчої діяльності.

У цілому можна сказати, що для молодого покоління характерний досить високий рівень психологічного благополуччя. За шкалою вчинків спостерігається більша кількість зв'язків зі змінними психологічного благополуччя. Психологічне благополуччя взаємопов'язане з установками по відношенню до здоров'я у підлітків. Здоров'язберігаюча поведінка залежить від самоприйняття, можливості самореалізувати свій потенціал, наявності в житті близьких людей і референтної для людини групи, відчуття комфорту [1, с. 97-106].

Точно також багато показників психологічного благополуччя пов'язані безпосередньо зі ставленням до здоров'я.

Література

1. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы /Л.М. Фридман//Вопросы психологии. - 2001. - № 1. - 97 - 106.

2. Пучкова Г. Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. психол. наук / Г. Л. Пучкова. - Хабаровск, 2003. - 17 с.
3. Селигман М. В поисках счастья. Как получать удовольствие от жизни каждый день / М. Селигман. - Манн, Иванов и Фербер, 2010. - 320 с.
4. Шамяонов Р. М. Психология субъективного благополучия людей / Р. М. Шамяонов // Мир психологии. - № 2. - 2012. - 143-148 с.
5. Шамяонов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы: монография / Р. М. Шамяонов. - Саратов: Научная книга, 2008. - 296 с.
6. Батурин, Н. А. Теоретическая модель личностного благополучия / Н. А. Батурин, С. А. Башкатов, Н. В. Гафарова // Вестник ЮУрГУ. - 2013. - Т. 6, №4. С. 4-14.
7. Батурин, Н.А. Технология разработки тестов: часть II / Н. А. Батурин, Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.1. - М.: Педагогика, 1982. - 488 с.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ХВОРОБИ

Томчук Юлія Михайлівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Загурська Інна Станіславівна

Актуальною проблемою сьогодення є поширеність психосоматичних захворювань. Основною формою впливу соматичного захворювання на психіку людини є психологічна реакція особистості на сам факт захворювання і його наслідки. Суб'єктивно-психологічну сторону будь-якого захворювання найчастіше позначають поняттям «внутрішня (або аутопластична) картина хвороби». Остання характеризується формуванням у людини певного роду почуттів, уявлень і знань про своє захворювання.

Зростання інтересу до проблем психосоматики не є випадковим, оскільки сучасний погляд на психосоматику виходить за межі уявлень про здоров'я та хворобу. Сьогодні психосоматика розуміється як тілесне відображення душевного життя людини, тілесне відображення внутрішніх конфліктів та вікових криз (В. Райх, Л.С. Виготський, М.М. Бахтін, Ф.Перлз).

Питанням психосоматики займався В.М. Бехтерев (висунув концепцію соматофренії), В.А. Гіляровський (розвивав уявлення про катестетичні механізми). Поняття «внутрішня картина хвороби» було введено О.Р.Лурією, який описував механізми захворювання та вплив його на психіку хворого. Ф.В. Басін розробив так званий психосоматичний підхід до проблеми розвитку і боротьби з хворобою на основі збереження цілісності людини в умовах захворювання та розглядання патологічних явищ, як його складової [1,4].

Значний вплив на активність психосоматичного хворого у різних сферах життєдіяльності має тип психологічного суб'єктивного реагування на хворобу. Прийнята у вітчизняній клінічній психології типологія реагування на захворювання створена А.Є. Лічко і М.Я. Івановим на основі оцінки впливу 3-х факторів: 1) природи самого соматичного захворювання; 2) типу особистості, в якому найважливішу складову визначає тип акцентуації характеру; 3) ставлення до захворювання в референтній для хворого групі. Схожі типи реагування об'єднані в блоки [3].

Тяжке хронічне соматичне захворювання суттєво змінює перш за все всю соціальну ситуацію розвитку людини. Воно змінює рівень її психічних можливостей, здійснення діяльності, веде до обмеження кола контактів з людьми які її оточують, часто по

об'єктивним чи суб'єктивним причинам приводить до обмеження її діяльності в цілому. Тобто змінює об'єктивне місце, яке займає людина в житті, а тим самим її «внутрішню позицію» по відношенню до всіх обставин життя [6].

Також на виникнення та перебіг окремих хвороб мають вплив гендерні відмінності реагування. У силу того, що чоловіки та жінки мають різний підхід до вирішення питань та різні потреби, які потрібно задовольнити. Ставлення до захворювання та реакція на нього різні у чоловіків та жінок. Чоловіки рідше, ніж жінки звертаються до лікарів, тоді коли проблеми зі здоров'ям не дають можливості нормально функціонувати, займаючи позицію замовчування негараздів з надією, що «саме пройде» [5].

Психосоматичні хвороби, предствляють собою об'єктивну реальність. Будь-яка хвороба обов'язково змінює психіку хворого внаслідок появи нових, відсутніх до хвороби форм реагування. Головним чином мова йде про вплив страхів, неспокою, хвилювання хворого за наслідок хвороби на його особистість. Таке хвилювання має, як правило, суто індивідуальні особливості, які завжди тісно взаємопов'язані з хвилюваннями та ті, які мають суспільний (соціальний) характер, в зв'язку зі ставленням до хвороби, яке склалося в суспільстві.

На поведінку та реакцію хворого на хворобу в першу чергу впливає характер та темперамент, тип особистості, те середовище в якому він знаходиться, психологічна зрілість та інтелект хворого. Бурхлива та тривожна реакція може виникати у астеничного, тривожного типу людей. Також реакція залежить від віку хворого. Реакції можуть бути різними від повного ігнорування до трагічного сприйняття.

Загалом, психосоматичне захворювання може протікати по різному в залежності від гендерної ідентичності, віку, темпераменту та особистісної зрілості хворого.

Література

1. Бехтерев, В.М. Психика и жизнь / В. Бехтерев. - Изд. 2-е, знач. доп. и частью перераб. - СПб. : Изд. К.Л. Риккера, 1904. - 206 с.
2. Коломоец М.Ю., Павлюкович Н.Д., и др. Теорії та концепції психосоматичних захворювань // Буковецький медичний вісник. – 2008. – Т.12, №1. – С.141-144.
3. Личко А. Е., Иванов Н. Я. Методика определения типа отношения к болезни // Журнал невропатологии и психиатрии. — 1980. — № 8. — С.1527–1530.
4. Лурия Р. А. Внутренняя картина болезней и иатрогенные заболевания. — М., 1944; М.: Медицина, 1977.
5. Медведовська Н.В. Стан здоров'я населення України, діяльність та ресурсне забезпечення закладів охорони здоров'я в регіональному аспекті / Н. В. Медведовська, Д. Д. Дячук // Україна. Здоров'я нації. – 2012. – №1 (21). – С. 30-39.
6. Николаева В.В. Влияние хронической болезни на психику: М.: Изд. МГУ, 1987. – 168 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Трохимчук Мирослав Валерійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

На даний час в Україні відбуваються різкі соціальні, економічні, політичні та військові зміни. Вони породжують нестабільність в соціумі, що має надзвичайно сильний вплив на

людей, внаслідок цього багато хто не можуть впевнено сказати, хто вони є. Тому проблема усвідомлення свого місця в суспільстві та належності до різних соціальних груп постає досить гостро.

Метою даної статті є розкриття теоретичних засад проблеми соціальної ідентичності.

Кожна людина відносить себе до певних формальних або неформальних соціальних груп, указуючи стать, вік, національність, професію чи рід занять, і лише потім відмічає свої особисті якості, здібності, риси вдачі тощо. Тобто самовизначення людини відбувається насамперед через усвідомлення себе і свого місця в суспільстві. Усвідомлення особою своєї належності до різних соціальних груп, які вона сприймає як «свої», стосовно яких вона найбільшою мірою здатна відчути і сказати «ми» (стать, вік, родина, релігія, етнос, фах тощо), називають соціальною ідентичністю (від латинського слова *identicus* – тотожний, однаковий) [2].

Щоб дізнатися, до якої саме соціальної групи ми належимо, з'ясовуємо, які з притаманних нам ознак є спільними з тими ознаками, що властиві членам певної соціальної групи. Цей процес називається процесом соціальної ідентифікації [3]. Соціальна ідентифікація – це ототожнення себе з певними ознаками, притаманними тим соціальним групам, до яких людина хоче належати або вже належить; це процес прийняття групових звичаїв, норм, установок і кодів поведінки.

Соціальна ідентичність особистості формується саме в процесі соціальної ідентифікації. Можна сказати, що ідентичність – це результат, а ідентифікація – це процес досягнення цього результату [2].

Ідентифікація себе з певними суспільними групами ґрунтується не лише на усвідомленні своєї однаковості з членами цих груп, а й на розумінні своєї відмінності від представників інших груп. Ми усвідомлюємо себе в певних поняттях, наприклад у поняттях статі або національності, не тільки завдяки встановленню подібності до представників деякої статевої чи національної спільноти, а й через протиставлення членам іншої статевої або національної групи [1].

Щоб ототожнювати себе з якоюсь групою, не конче потрібно бути її членом. Люди можуть орієнтуватися у своїй поведінці й на соціальну групу, до якої вони насправді не належать, однак беруть її за взірць, культивують у собі відповідні життєві принципи, смаки, політичні та інші погляди (т. зв. референтна група). Це допомагає пояснити деякі суперечності в поведінці певних індивідів, наприклад, чому в районах із високим рівнем злочинності зустрічаються молоді люди, які все-таки не ступили на хибний шлях. На думку В. Реклеса, це стається тому, що вони виробили власний позитивний образ, який допомагає їм не мати нічого спільного зі злочинним оточенням, а отже, вагомою причиною злочинної поведінки є те, яку референтну групу обирає індивід [3].

Членство у групі (реальне або уявне) не лише представляє людину перед іншими, а й допомагає сформувати образ власного «Я». Особа, орієнтуючись на певну соціальну групу, приписує собі риси вдачі, які, на її думку, притаманні цій групі, наприклад: «Я українець(-ка), а тому я: щирий(-ра), волелюбний(-на), господарний(-на) тощо».

Є різні класифікації видів ідентичності, зокрема розрізняють:

–Я-ідентичність — суб'єктивне відчуття індивідом власної своєрідності («Я — не такий (така), як інші»);

–особисту ідентичність — індивідуальні ознаки людини. Сюди входять усі унікальні ознаки цієї людини (наприклад, відбитки пальців) і унікальна комбінація фактів і дат історії її життя;

–соціальну ідентичність — типізація особистості на основі атрибутів соціальної групи, до якої індивід належить [4].

Найпоширенішим підходом є виокремлення різних видів ідентичності на підставі того, до якої соціальної групи належить особистість. За цією ознакою розрізняють такі види

ідентичностей, як статева, вікова, мовна, етнічна, фахова, класова, расова, громадянська тощо.

Усі вони мають особливості. Наприклад, статева ідентичність передбачає усвідомлення себе представником певної статі і сприймання приписуваних суспільством моделей поведінки, які повинні засвоїти індивіди, щоб їх визнали чоловіком або жінкою. Вікова ідентичність — ототожнення себе з певною віковою групою і сприймання цінностей, норм і моделей поведінки, які суспільство приписує мати представникам цієї групи. Мовна ідентичність визначає сприймання як своєї не просто літературної мови, а й того її різновиду, що притаманний конкретній соціальній групі, з якою ототожнює себе той чи той член суспільства. Адже в різних соціальних верств і груп (робітники, селяни, вчителі, політики) мова відмінна, бо різним є їхній освітньо-культурний рівень та середовище спілкування [5].

Кожна людина водночас є членом багатьох груп, а тому — носієм багатьох ідентичностей. Яка саме ідентичність із цього набору актуалізується, залежить від того, яка група в конкретному контексті є для людини найбільш значущою або з якими «іншими» вона в цей момент спілкується. Наприклад, відносно дорослої особи особистість може відчувати себе дитиною, відносно хлопця — дівчиною, а відносно американців — європейцем, і відповідно до цього й вибудовувати свою поведінку.

Це не означає, що люди є якимись «поведінковими хамелеонами», які постійно змінюють зразки своєї поведінки, свої цінності, мотивації та переконання залежно від того, з якою групою вони себе ототожнюють у конкретний момент. Люди обов'язково виокремлюють важливіші для себе групи, крізь призму цінностей яких будують свою поведінку. Тобто соціальні ідентичності людини розташовані в ієрархічній послідовності. Однак ця ієрархія не постійна. Місце «головних», «другорядних», «центральных» і «периферійних» визначається як соціальними, так й індивідуально-особистісними чинниками. Зокрема, однією з найголовніших ідентичностей для чоловіків є фахова, а для жінок — сімейна. Проте доволі часто на вершині ієрархії виявляється якась інша ідентичність, пов'язана, скажімо, з хобі або громадянською позицією особистості тощо [6]. У деяких випадках, наприклад, при територіальних конфліктах, у людей можуть виникати гострі проблеми усвідомлення власної соціальної ідентичності та, навіть, її зміна [7].

Таким чином, ми розкрили поняття соціальної ідентичності та її видів, що в свою чергу дає змогу зрозуміти значення усвідомлення своєї належності до різних соціальних груп і те, який вплив це здійснює на життя людини.

Література

1. Абельс Х. Интеракция. Идентификация. Презентация./ Х. Абельс . Санкт-Петербург : Изд-во «Алетейя», 2000. – 123 с.
2. Агеев В.С. Теория социальной идентичности и ее эмпирические верификации Текст. / В.С. Агеев, А.К. Толмасова / Психология самосознания. Самара: Изд-во «Бахрах-М», 2000. – 624-641 с.
3. Баклушинский С.А. Развитие представлений о понятии социальная идентичность / С.А. Баклушинский, Е.П. Белинская / Этнос, идентичность, образование / Под ред. В.С. Собкина. Москва: Российская Академия образования, 1998.— 356 с.
4. Баранова Т.С. Теоретические модели социальной идентичности личности // Психология самосознания./ Т.С. Баранова. Самара: Изд-во «Бахрах-М», 2000. – 602 с.
5. Белкин А. И. Биологические и социальные факторы, формирующие половую идентификацию. / А. И. Белкин М. – Москва: Изд-во «Мир», 1975, – 725 с.
6. Гнатенко П.И. Идентичность: Философский и психологический анализ./ П.И. Гнатенко, В.Н. Павленко. – Киев: Изд-во «Юниверс», 1999. – 75 с.
7. Пирог Г.В. Особливості політичної свідомості мешканців севастопольського регіону // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Психологічні науки». – Херсон, 2015. – Випуск 3. – 135-141 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИВЧЕННЯ ВОЛІ

Фриз Ірина Володимирівна
канд. психол. наук, доцент
кафедри загальної, вікової та практичної психології
Житомирського державного університету ім. Івана Франка
м.Житомир.

Важливість розвинутої вольової сфери не викликає сумнів, адже вольові якості допомагають людині йти до цілі, долаючи зовнішні та внутрішні перешкоди, приймати рішення, вирішувати буденні проблеми. Водночас, проблема волі малодосліджена в сучасній психології (А.І. Висоцький, В.А. Іванніков, В.К. Калін, А.Ц. Пуні, В.І. Селіванов, R. Assagioli, L. Corno, J. Kuhl, K. Lewin та ін.). Складність дослідження вольових якостей викликана їх інтегрованістю та тісним переплетінням з різними психічними процесами.

Актуальність розвитку волі і вольових якостей обумовлена і суто практичними підходом, адже, в наш час високої конкуренції зросли вимоги і до молоді, які тільки починає працювати. Якщо професійні знання і навички можна засвоїти згодом, переважно роботодавці пропонують навчання для новачків, то вимоги щодо відповідальності, цілеспрямованості, ініціативності та інших вольових якостей досить високі одразу. Це ніби візитівка для роботодавця – розвинута вольова сфера.

Аналіз зарубіжних і вітчизняних літературних джерел виявив певні розбіжності в розгляді волі. Так, в західній психології воля розглядається, як здатність мобілізувати свої ресурси та посилювати саморегуляцію (Ю. Куль, Л. Корно та ін.) та з позиції стратегій вольової регуляції (Л. Корно, С. Шанкл та ін.). У вітчизняній психології воля описується через вивчення природи і механізмів вольових зусиль (М.Я.Басов); виділення вольових дій, які пов'язані з долаттям перешкод (Б.М. Теплов); як особливу психічну регуляцію поведінки (М.Я. Басов); як спонування, що пов'язане з наявністю установки на дію (Д.М. Узнадзе) та інші.

Неоднозначність в розгляді волі різними вченими обумовлюється її інтегративністю та взаємозв'язком із різними особливостями особистості. Так, Л.С. Виготський [1, с. 463] сутність волі вбачає в здатності володіти собою, власною поведінкою, своїми психічними процесами, у тому числі і мотивацією. Як свідоме регулювання людиною своєї поведінки і діяльності, виражене у вмінні долати внутрішні та зовнішні перешкоди при здійсненні цілеспрямованих дій та вчинків визначає волю В.І. Селіванов [5, с. 112]. В.А.Іванніков [3, с. 81] розглядає волю, як навмисну регуляцію спонування до дії, свідомо прийнятої за необхідністю (зовнішньою або внутрішньою) та виконуваної людиною за власним рішенням. Отже, ми бачимо, що вченими воля не розглядається як відокремлене явище, оскільки вона перетинається майже з усіма основними психічними реаліями (мотивація, ціль, дія, вчинок, пізнавальні та емоційні процеси, тощо).

Дещо по-іншому розглядає волю В.К. Калін [2, с. 54] і розширює її до системи механізмів свідомості, яка забезпечує самоуправління функціональною структурою психіки та рівнем ресурсних витрат у діяльності та поведінці, в окремих діях та вчинках.

Різноманітність підходів до вивчення волі підтверджує складність її дослідження. Аналіз різних поглядів на визначення волі дозволив виділити такі спільні ознаки: свідомо спрямованість, регуляторні функції, необхідність долаття перешкод.

Сучасний розгляд волі змістився в площину вольових якостей, однак дослідники при вивченні вольових якостей не уточнюють їх розуміння. Лише в окремих роботах є спроби дати власне трактування. Так, змістовне визначення дав Є.П. Ільїн, визначивши вольові якості як особливості вольової регуляції, які проявляються в конкретних специфічних умовах, що обумовлені характером труднощів, що долаються [4, с. 116].

У власних дослідженнях вольових якостей ми розглядаємо їх як стійкі утворення в структурі особистості, що виявляються в будь-яких ситуаціях та вимагають прояву зусиль, спрямованих на долання перешкод, що виникають в результаті діяльності особистості.

Щодо класифікації вольових якостей, також можна відмітити відсутність єдиного підходу серед фахівців. Навіть у переліку якостей, що пов'язані з волею, багато суперечностей. Найчастіше вчені прагнуть класифікувати вольові якості з опорою на функціональний прояв волі. Так, В.І. Селіванов [5, с. 133] об'єктивним критерієм для класифікації вольових якостей виділяє динаміку процесів гальмування та збудження. Вчений виділяє вольові якості, які викликають імпульс до прояву активності, прискорення або посилення розпочатої дії (ініціативність, рішучість, сміливість, енергійність, хоробрість), та ті, які уповільнюють та послаблюють активність (витримку, витривалість, терпеливість). Схожі погляди на класифікацію вольових якостей у Ф.Н. Гоноволіна, В.Д. Небиліцина та інших.

Інший підхід наводиться в дослідженнях В.К. Каліна. Так, вчений виділив базальні (первинні) та системні (вторинні) вольові якості. Прояви базальних вольових якостей виражаються у односпрямованих регуляторних діях свідомості, а системні вольові якості включають функціональні прояви не лише вольової сфери, але й емоційної та інтелектуальної.

Аналіз різноманітних підходів щодо класифікації вольових якостей дозволяє виділити дві великі групи: класифікації, за основу яких був взятий функціональний компонент прояву волі, вольової регуляції, вольових дій (Ф.Н. Гоноволін, В.К. Калін, В.В. Нікандров, С.Л. Рубінштейн, В.І. Селіванов та ін.) та класифікації, побудовані на основі значущості вольових якостей для практичної діяльності (П.А. Рудик, А.Ц. Пуні, Є.П. Щербаков та ін.). Ці групи класифікації є взаємодоповнюючими, та не суперечливими.

Розгляд різних підходів щодо природи волі, вольових якостей і можливостей їх дослідження, показав відсутність однозначних трактувань і поглядів серед вчених. З одного боку, така позиція ускладнює розгляд вольової сфери, а з іншого – надає широкий спектр для досліджень. Наш подальший інтерес буде спрямований на дослідження окремих вольових якостей, виявлення існування провідних для успішного конкурентоспроможного фахівця.

Література

1. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский – М.: Из-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Калинин В.К. На путях построения теории воли / В.К. Калинин // Психологический журнал, Т.10, № 2, 1989. – С. 46-55.
3. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников – М.: Издательство УРАО, 1998. – 142с.
4. Ильин Е.П. Психология воли/ Е.П. Ильин – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 288с.
5. Селиванов В.И. Избранные психологические произведения (воля, ее развитие и воспитание) / В.И. Селиванов - Рязанский пед. институт. – Рязань, 1992. – 576с.

ЧЕСНІСТЬ ЯК МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ЯКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Цимбалюк Ірина Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. псих. наук
доц. Котлова Людмила Олександрівна.

Чесність – це одна з основних граней людських чеснот, моральна якість, що відображає одну з найважливіших вимог моральності. Вона включає: правдивість,

принциповість, вірність прийнятим зобов'язанням, суб'єктивну переконаність у правоті проведеної справи, щирість перед іншими й перед самим собою відносно тих мотивів, якими людина керується, визнання й дотримання прав інших людей на те, що їм законно належить [4].

Чесність – характеристика вчинків окремої особистості по відношенню до інших людей, основою яких є дотримання суспільних норм та правил. Чесність – основа довірливого спілкування між людьми. Протилежність чесності – брехня, обман, лицемірство.

Сутність правдивості, її структура, види та форми, фактори, що впливають на її формування, розкриваються в філософській літературі, де й розглядається співвідношення правдивості і таких етичних категорій як «добро», «справедливість», «відповідальність», «совість», «чесність». При цьому виявляється специфічність етичної категорії «правда», її відмінність від гносеологічної категорії «істина». Правда суб'єктивна, істина об'єктивна. Істина одна, а правда – це лише точка зору конкретної людини на будь-яку подію або факт. Також визначається соціальна обумовленість правдивості, особливості її функціонування в системі моралі (Н. Белова, Д. Дубровський, С. Єфімов, Л.Котлова, Н. Кулматов, В. Печенев тощо) [2; 6].

Як екзистенційна цінність правда служить непереборною підставою совісті, гідності, свободи людини. Монтень зазначає, що слово «брехати» на латині означає майже те ж саме, що «йти проти совісті». Дотримання правди забезпечує особистості збереження, відновлення почуття соціальної самоцінності, без якого немає елементарної самоповаги, віри в виправданість своєї соціальної діяльності. Повстаючи проти неправди, людина часто втрачає ряд життєвих переваг і вигод, але знаходить більш високі цінності і перш за все стверджує свою справжню особистісну гідність [2].

У вітчизняній і зарубіжній психології правдивість розглядається як моральна якість особистості (Л. Кольберг, М. Мей, Ж. Піаже, Х.Хартшорн, Л. Запорожець, Н. Максимова, В. Мухіна, В. Обухов, та ін.) [2; 5]. У той же час проблема вивчення правдивості як особливої морально-психологічної якості особистості залишається все ще недостатньо розробленою.

У дослідженнях Д. Шимановського, Д. Дубровського в якості основної ознаки правдивості виділяється відповідність висловлюваного знання не фактам дійсності, а думкам, в яких ця дійсність відображена [7].

Д. Дубровський вважає, що правда як найвища цінність в умовах соціальної та психологічної реальності існує лише в протистоянні з неправдою, в боротьбі з нею, у протидії всіляким формам фальшивості і брехні. Говорити правду – це не тільки акт істини, а й акт волі. Таким чином виходить, що правда – це цінність, але вона здійснюється лише в діянні і, в свою чергу, дієва, тобто обумовлює інтенції, цілі, волевиявлення, служить джерелом духовної енергії. [3].

Д.С.Шимановський визначає правдивість в рамках моральної діяльності, тобто особистість сама обирає лінію поведінки та несе відповідальність за свій вибір. При цьому, велике значення має те, коли, кому, за яких обставин і чому висловлюється правда [7]. В. Знаков розглядає проблему розуміння суті правди. У межах даної проблеми виділяються дві найбільш значущі для суспільства сторони – соціальна та психологічна. Соціальний аспект проблеми розкривається у наступному питанні: чи можна робити предметом загального обговорення будь-які факти, події, що були насправді, а не спотворенні повідомлення про них вважати правдою? Психологічний аспект проблеми розуміння правди полягає в необхідності наукового аналізу слова «правда» і класифікації тих сенсів, які вкладають в це поняття люди [5].

На думку автора, в ситуаціях міжособистісного спілкування можна говорити про існування принаймні трьох типів розуміння правди суб'єктом – інструментальної, моральної і рефлексивної. Суть інструментальної правди полягає в тому, що суб'єкт, відкрито визнаючи факт скоєння будь-якого вчинку, керується утилітарними (іноді навіть корисливими) цілями або слідує моральному імперативу, живе по принципу «Люди завжди повинні говорити

правду». Моральна правда характеризується наступними особливостями. По-перше, необхідність висловлювання правди відповідає свідомій моральній позиції суб'єкта і його мотиваційній моральності. По-друге, психологічним фундаментом моральної позиції виступає уявлення людини про справедливість. Моральна правда заснована на припущеннях про те, як справедливо поводитись по відношенню до людей, а як ні. Для висловлювання такої правди головними є міркування, пов'язані з усвідомленням характеру впливу повідомлення на співрозмовника. Третій тип правди – рефлексивна правда – проявляється у висловлюваннях людей з розвинутою здатністю до особистісної та комунікативної рефлексії. У ситуаціях спілкування такі суб'єкти схильні ставити під сумнів адекватність своєї моральної позиції, критично оцінювати якості власної особистості. Вони роблять це головним чином для того, щоб відповісти на питання: чи мають вони моральне право сказати партнеру правду про його недоліки [5].

У дисертації Є. Г. Белякової виділяються чотири аспекти правдивості, традиційні для психологічних досліджень характеру і властивостей особистості. Перший аспект – правдива поведінка, тобто добровільна відповідність нормі правдивості, навіть якщо її порушення обіцяє людині певні вигоди при безкарності її дій. Другий аспект пов'язаний з мотиваційною сферою особистості. Він визначає правдиве ставлення до інших людей. Мотиваційний компонент служить свого роду показником розвитку когнітивного і поведінкового компонентів правдивості. Самі по собі, поведінка зовні, яка відповідає нормі правдивості та знання про сутність правдивості не можуть служити показниками високого рівня розвитку моральної сфери особистості. Необхідний аналіз мотивів, що спонукають до вибору особистістю лінії поведінки. Мотиваційний компонент виявляється проміжною ланкою, що зв'язує когнітивну і поведінкову сторону правдивості і перетворює знання в переконання, а переконання в відповідні форми поведінки. Третій аспект – когнітивний. Він включає моральні знання, уявлення і судження, пов'язані з нормою правдивості, а також характеризує оволодіння особистістю різними сторонами моральної категорії. Четвертий аспект – це переживання власної або чужої правдивості в плані самосвідомості при порушенні або навпаки слідуванні моральній нормі [1].

Отже, чесність – це особлива морально-психологічна якість особистості, яка може бути визначена через взаємозв'язок трьох компонентів: когнітивного, мотиваційного і поведінкового.

Література

1. Белякова, Е.Г. Психологические особенности развития правдивости при переходе из подросткового в юношеский возраст. / Е.Г. Белякова. Дисс. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук. - М., 1995. – 22с.
2. Дубровский Д.И. Обман. Философско-психологический анализ / Д.И. Дубровский. – М. –1994. – 119. с.
3. Дубровский Д.И. Полуправда: ее природа и социальные функции / Д.И. Дубровский // Философские науки. – 1990. – № 11. – С. 20-28.
4. Знаков В. В. Классификация психопатологических признаков истинных и неистинных сообщений в коммуникативных ситуациях // Психологический журнал. 1999. — № 2. – Т. 20. – С. 54-65.
5. Знаков В.В Психология понимания правды / В.В. Знаков. – СПб. – 1999. – 281с.
6. Котлова Л.О. Проблема честности личности в XXI столетии / Л.О. Котлова, С.А. Котловый // Освіта XXI століття: проблеми гуманізації, гуманітаризації та патріотизму в контексті євроінтеграційних процесів : тези доповідей І Всеукраїнської науково-практичної конференції, м.Житомир (12 грудня) / за ред.. Т.В. Семенюк, С.М. Коляденко, Н.П. Павлик. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2018. – С.106-109.
7. Шимановский Д.С. Честность как моральный принцип и качество личности. / Д.С. Шимановский. –М. –1975. – 64с.

МЕХАНІЗМ ЕСКАЛАЦІЇ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ

Шапран Тетяна Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – доктор психологічних наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Особистий внутрішній світ цікавив людину в усі періоди існування людства. Неможливо уявити особистість, яка б не зазнавала на шляху свого становлення, розвитку та подальшого існування внутрішньоособистісних сумнівів, протиріч чи конфліктів. І хоча за своє життя кожна людина неодноразово переживає внутрішньоособистісні конфлікти, цей процес ще й досі залишається недостатньо розкритим у науковому світі.

Кожен внутрішньоособистісний конфлікт унікальний, оскільки виникає як результат взаємодії особистісних і привнесених із соціуму цілей, мотивів, потреб, бажань, переконань. Проте існують і спільні риси для внутрішньоособистісних конфліктів. Так, Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель, В.Л. Цветков [2; 5] виділяють три характерні особливості для всіх внутрішньоособистісних конфліктів. Першою з них є відсутність окремих конфліктуючих суб'єктів, оскільки цей конфлікт відбувається у внутрішньому світі одного конкретного суб'єкта. Друга особливість стосується форм прояву та перебігу внутрішньоособистісного конфлікту, так як зазвичай цей конфлікт супроводжується стресом, депресією, а іноді перероджується навіть у невроз. І нарешті третя особливість пов'язана з труднощами діагностування цього виду конфлікту, оскільки суб'єкту, який знаходиться у конфліктній особистісній взаємодії, важко усвідомити та маркувати свій стан, відокремивши його від захисної ейфорії чи власної компенсуючої активної діяльності.

Представлені нами матеріали розкривають зміст другої особливості внутрішнього конфлікту особистості, а саме уточнюють механізм ескалації внутрішньоособистісного конфлікту. Серед усієї кількості представлених у науковій психології дефініцій внутрішньоособистісного конфлікту ми зробили акцент на визначенні К. Левіна [6], оскільки саме в ньому враховано часову змінну, що може бути представлена у вигляді механізму ескалації внутрішньоособистісного конфлікту. Таким чином, вважатимемо, що для виникнення внутрішньоособистісного конфлікту необхідно, щоб на індивіда одночасно впливали протилежно спрямовані сили рівного значення. На нашу думку, ці сили виступають протиріччями у когнітивній, афективній і конативній сферах особистості, які виникають як наслідок усвідомленої чи неусвідомленої неможливості вибору комфортного прояву індивідуально-особистісних рис на рівні взаємодії із соціумом. Тобто головною основою виникнення внутрішньоособистісного конфлікту є неможливість вибору при зіставленні та розбіжності між власними та нав'язаними соціумом суперечливими бажаннями, цілями чи потребами. О.А. Донченко та Т.М. Титаренко [1] виділяють три рівні розвитку таких суперечностей (протиріч): від неможливості реалізації власних планів, через проектування внутрішнього дискомфорту на зовнішню взаємодію суб'єкта з дійсністю до психологічної рівноваги внутрішнього світу особистості.

Коли особистість тривалий час не може надати перевагу одному з двох протиріч, вона знаходиться в стані постійної емоційної напруги, що, на нашу думку, є наступним етапом у розвитку внутрішнього конфлікту особистості (див. рис.1). Цей етап ескалації внутрішньоособистісного конфлікту супроводжується неприємними переживаннями, почуттям незручності. На думку Р.С. Немова [3], психологічна напруга породжує скутість у рухах, сповільненість і неточність реакцій на вплив зовнішніх подразників, помилки в роботі та мовленні. Все це призводить до неузгодженості між проявами когнітивної, афективної та конативної сфер особистості. Подібна неузгодженість думок, намірів, настроїв, поведінки, вчинків і дій стає підґрунтям для відчуття особистістю дисгармонічності власного існування

– невідповідності між власними бажаннями, можливостями та потребами. Посилення поляризації конфліктогенів призводить до виникнення дискомфорту – «незручного, неприємного психологічного стану людини, що супроводжується негативними емоціями» [3].

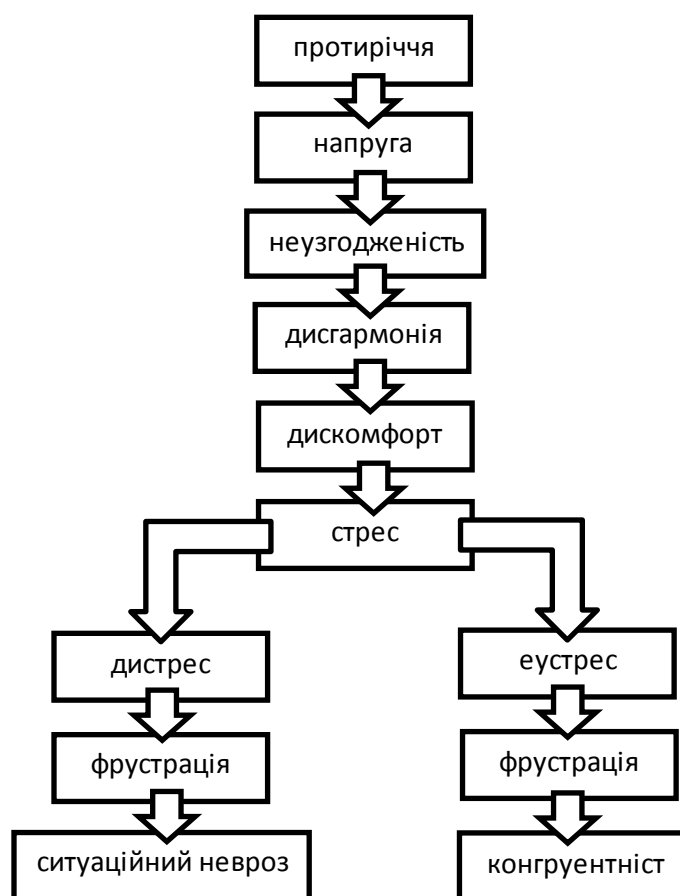


Рис. 1. Схема ескалації внутрішньоособистісного конфлікту

Кульмінаційною точкою в ескалації внутрішньоособистісного конфлікту, на нашу думку, виступає стрес. Як зазначає Р.С. Немов [3], при стресі порушується нормальна психічна діяльність людини, а також порушується нормальний зв'язок емоцій з поведінкою та мисленням. Тобто, це стан, що виникає, як результат тривалої та напруженої ситуації неможливого вибору між конфліктогенами рівними за силою значимості для індивіда. Проте, Г. Сельє у своїй праці «Стрес без дистресу» [4] на противагу дистресу, який здійснює шкідливий вплив на психічну діяльність людини, знаходить позитивний ефект від стресу в активізації психічних процесів – еустрес.

Зважаючи на концепцію стресу Г. Сельє, вважаємо, що ескалація внутрішньоособистісного конфлікту після етапу стресу може відбуватися за двома напрямками. Перший із них негативного спрямування, оскільки в його основі лежить дистрес. У цьому варіанті перебігу внутрішньоособистісного конфлікту дисбаланс між необхідними зусиллями та наявними ресурсами зміщений у бік зусиль, що і призводить до виникнення фрустрації, яка на фоні стану загальної тривоги та пригніченості призводить до усвідомлення особистістю неможливості досягнення остаточного вибору між існуючими конфліктогенами. Кінцевим етапом розвитку внутрішньоособистісного конфлікту цього напрямку стає ситуаційний невроз, який характеризується тимчасовими, оборотними нервово-психічними розладами, при яких особистість зберігає здатність свідомо керувати власною поведінкою.

Другий напрямок ескалації внутрішньоособистісного конфлікту після етапу стресу відбувається за напрямком позитивного спрямування, оскільки в його основі лежить еустрес. Це призводить до дисбалансу між рівнозначними для особистості необхідними зусиллями та наявними ресурсами. Це також призводить до виникнення фрустрації, проте її подолання відбувається на основі здатності особистості правильно усвідомлювати та оцінювати конфліктогени, що спричинили розвиток внутрішньоособистісного конфлікту, та погоджувати з ними власну поведінку. Кінцевим етапом розвитку внутрішньоособистісного конфлікту цього напрямку стає конгруентність.

Зауважимо, що при усуненні конфліктогенів внутрішньоособистісний конфлікт може бути вирішений на будь-якому з розглянутих вище етапів його розвитку.

Література

1. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармония. – К.: Политиздат Украины, 1987. – 158 с.
2. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: Навчальний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 416 с.
3. Немов Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
4. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1979. – 48 с.
5. Цветков В.Л. Психология конфликта. От теории к практике: Учебное пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. – 2013. – 183 с.
6. Lewin K. Resolving social conflicts and field theory in social science / K.Lewin – Washington, D.C.: American Psychological Association, 1997. – 422 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВОГО КОНФЛІКТУ ПРАЦЮЮЧИХ ЖІНОК

Шевчук Оксана Петрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Котлова Людмила Олександрівна

Громадське життя не може існувати без зіткнення ідей, життєвих позицій, цілей, як окремих людей, так і різних за структурою колективів. Постійно виникають розбіжності думок, розбіжності, які нерідко переростають в конфлікти.

Соціальна організація, де здійснюються різного роду види діяльності, не може уникнути проблеми виникнення, протікання і залагодження конфліктів. Зазвичай конфлікт у соціальній сфері сприймається як ненормальне явище: він провокує збій в роботі, перешкода для реалізації стратегічних цілей.

Особливим різновидом міжособистісних конфліктів є рольові конфлікти як процес внутрішніх психологічних протиріч співробітників, що відображають їхнє сприйняття своєї соціальної та психологічної ролі.

У соціально-психологічних дослідженнях рольового конфлікту працюючої жінки вивчаються психологічні способи виходу з конфліктної ситуації (Альошина Ю.Е, Бос П., Гурко Т.А., Залюбовська Є.В., Лекторська О.В.; Мілова О.Л., Новикова Е.Е., Полонська Н.Г., Родигіна Л.Н., Хоткина ЗА, Ясна Л.В.). Однак нечисленність робіт цього напрямку не дозволяє говорити про багатосторонності і повноті вивчення даної проблеми. Психологами і соціологами позначені тільки підходи, ключові моменти, за якими дослідження рольового

конфлікту працюючої жінки повинні розвиватися. Роботи вітчизняних і зарубіжних психологів спрямовані на вивчення причин виникнення рольового конфлікту, чинників, пов'язаних з його розвитком і шляхів зниження рольової напруги, яку відчуває працююча жінка при суміщенні професійних і сімейних обов'язків.

Сьогодні все більше і більше працюючих жінок. Часто навіть в умовах, коли жінка може не працювати, вона вибирає роботу. Вимоги, які пред'являють до жінки сім'я і робота, вважає А.Г. Харчев, багато в чому суперечливі. На роботі переважає «етика індивідуалізму», автономії і справедливості, дома – «етика турботи» з її цінностями альтруїзму, самопожертви, служіння ближнім. Професійну діяльність, пише автор, можна розглядати як «чоловічий світ», де домінують владні структури, що забезпечують успіх тим, хто володіє агресивністю, ініціативою, конкурентоспроможністю, характерними маскулініними рисами. Для того щоб бути успішною в такому світі, жінка повинна імітувати чоловічу рольову поведінку і відмовлятися від властивого їй фемінного типу поведінки [5, с.34].

К.Хорни вважає, що наслідки гендерної соціалізації породжують проблеми соціалізації жінок [6]. Серед них боязнь невдачі, боязнь втратити жіночність, боязнь громадського відкидання, брак впевненості в собі, брак наполегливості в досягненні мети. Перераховані вище особливості позначаються на загальному психічному розвитку, на сімейні взаємини, впливають на життєвий вибір, на професійну реалізацію.

Як зазначає О.П. Ільїн, у працюючих жінок часто виникає особливий різновид психічної напруженості, який отримав назву «синдром ділової жінки», який більш яскраво проявляється у працюючих жінок, які мають дітей, і у матерів-одиначок [4, с.279].

Також, все частіше характеризується ситуація сучасної працюючої жінки, вчені вживають такі визначення, як «подвійне навантаження», «рольовий конфлікт», «стрес». Але різні жінки по-різному реагують на цю ситуацію: одні постійно скаржаться, лають себе і оточуючих, мріють перестати працювати і зайнятися родиною, а інші прекрасно встигають і на роботі, і вдома, без будь-яких явних проблем і скарг виконують свої повсякденні обов'язки, не мислять себе без активної професійної діяльності.

У чому ж справа, які психологічні чинники, що призводять до того, що жінки, що знаходяться в однакових економічних і соціальних умовах, по-різному сприймають. За даними американського автора А. Іглхарт, самі жінки відзначають у себе наступні причини виникнення почуття неадекватності у виконанні ролей дружини і матері [3, с.32]:

- 1) об'єктивні труднощі в успішній реалізації внутрішньосімейних і професійних ролей (наприклад, невміння вести господарство, невеликий заробіток);
- 2) недоліки характеру, особистісні особливості;
- 3) погане здоров'я;
- 4) погані відносини з чоловіком і з дітьми;
- 5) дефіцит часу.

Ще одна причина, часто лежить в основі негативних переживань працюючих жінок, так зване почуття провини перед сім'єю і домом.

Як вважає Ю.Е. Алешкіна, рольовий конфлікт працюючої жінки можна розглядати як один з приватних і дуже яскравих прикладів мікро рольового конфлікту особистості [1, с.111]. Це внутрішньоособистісний конфлікт, який виникає внаслідок великої кількості ролей, у виконання яких залучена працююча жінка, а також суперечливих вимог, що пред'являються цими ролями і нестачі фізичних ресурсів для повноцінного виконання цих ролей.

Рольовий конфлікт – це суб'єктивне сприйняття і оцінка жінкою свого стану [1, с.110]. Як вказує Ю.Е. Алешкіна, комплекс негативних суб'єктивних переживань, що виникає у жінки, яка оцінює себе як погано справляється з суміщенням сімейних і професійних справ, включає:

- 1) почуття провини перед сім'єю через те, що доводиться приділяти багато часу роботі;

2) відчуття, що реалізація робочих ролей заважає виконанню сімейних обов'язків і навпаки;

3) відсутність підтримки і схвалення своєї професійної діяльності з боку чоловіка і значущих інших людей;

4) постійне відчуття дефіциту часу та ін.

На думку західних дослідників, саме почуття провини, яке відчуває працює заміжня жінка по відношенню до своїх дітей і чоловіка, є одним з найбільш яскравих і деструктивних показників рольового конфлікту. Вина є наслідком внутрішньоособистісних конфліктів, коли жінка прагне відповідати ролі і берегині сімейного вогнища і гарного професіонала. Ці дві ролі пред'являють до жінок суперечливі вимоги, і часто їм просто не вистачає фізичних і психологічних ресурсів, щоб добре виконувати і ту і іншу роль. Розуміючи це, жінка починає переживати провину перед дітьми, чоловіком, начальством на роботі, що може вилитися в психосоматичні симптоми [2, с.15].

Традиційний соціологічний підхід до рольового конфлікту пояснює це явище перш за все виходячи з кількісних і соціальних факторів життя жінки (кількість ролей, соціальний статус жінки, число і вік дітей і ін.). При такому підході рольовий конфлікт виступає як неминучий наслідок поєднання жінкою великої кількості несумісних ролей.

Ми розглядаємо рольовий конфлікт як психологічне явище, як комплекс суб'єктивних негативних переживань, які долаються жінкою, який виникає як наслідок сприйняття нею себе і власної моделі життя.

Література

1. Алешина Ю.Е., Лекторская Е.В. Ролевой конфликт работающей женщины // Вопросы психологии. - 1991. - № 5. - С. 110 - 115.
2. Архипова Н. Женщины России и рынок // Проблемы теории и практики управления. - 1994. - № 1. - С. 13 - 16.
3. Бабаева Л.В. Американские и российские женщины-предприниматели // Социс. - 1998. - № 8. - С. 29 - 34.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб: Издательство «Питер», 2000.-512 с.
5. Харчев А. Г., Голод С. И. Профессиональная работа женщин и семья. - СПб., 1993. - 176 с.
6. Хорни К. Психология женщины - М.: Академический проект, 2007. – 126 с.

ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИЧНОСТІ СУЧАСНОГО УКРАЇНЦЯ

Шмиглюк Оксана Геннадіївна
викладач кафедри психології розвитку
та консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Термін «ідентичність» уперше детально розкрив Е. Еріксон, який визначав її як складне, багаторівневе особистісне утворення, внутрішню неперервність та тотожність особистості. Вчений виділив три рівні ідентичності, які обумовлені рівнями аналізу природи людини: індивідний (усвідомлення людиною своєї фізичної зовнішності, темпераменту, задатків тощо), особистісний (відчуття людиною власної неповторності, унікальності свого життєвого досвіду), соціальний (особистісний конструкт, за допомогою якого ми відрізняємо схожих та несхожих на себе, який відображає внутрішнє прийняття людиною соціальних ідеалів та норм.)[4].

Різні аспекти ідентичності у психологічній науці досліджували З. Фройд, Е. Еріксон, Дж. Мід, І. Гоффман, Х. Тейфел, Дж. Тернер, М. Хог, В. Агеев, В. Ядов, Ю. Хабермас, Б. Войчишке, М. Яримович, Дж. Марсія, А. Ватерман.

Науковці розуміють ідентичність як здатність людини зв'язано, цілісно сприймати свою поведінку та життя; як власну особистість, пов'язану із процесом самосприйняття та внутрішньою перспективою індивіда; як почуття самототожності, власної істинності, повноцінності, причетності до світу та до інших людей; почуття набуття, адекватності та стабільного бачення себе, володіння особистістю власним «Я», незалежно від зміни оточуючої ситуації; здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, які постають перед нею на кожному етапі розвитку; цілісність особистості, як її інтегративна властивість; ступінь відповідності людини групі, статі, етносу, роду та іншим категоріям [1; 2; 3; 5].

У контексті сучасних українських реалій актуальності набуває дослідження особливостей ідентичності сучасних українців. Вважаємо доцільним застосування Демографічного опитувальника (B. Pietruliewicz, J. Tivendell), який дозволяє виявити особливості особистісної та соціальної ідентичності представників української етнічної групи.

Дослідження проводилося впродовж 2015-2017 рр на базі різних навчальних закладів міста Житомира: Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомирський національний агроєкологічний університет. Вибірку склали 203 особи віком від 17 до 45 років (112 чоловіків та 91 жінка)[5].

На основі аналізу та інтерпретації отриманих даних створено ієрархію конструктів соціальної та особистої ідентичності. Виявлено, що найбільше значення для досліджуваних має самооцінка («Моя особиста оцінка себе є важливою частиною того, ким я є»), що може свідчити про наявний переважаючий внутрішній локус контроль та тенденцію до саморозвитку та самовдосконалення. Також немалозначним є цілеспрямованість та рівень домагань («Мої цілі та амбіції на майбутнє – важлива частина того, ким я є»), це може говорити про те, що українці спрямовані на формування власного майбутнього, відчують відповідальність за нього та необхідність змін. Наступні сходинки в ієрархії займають такі категорії: вірність собі, цінності, морально-етичні переконання («Бути вірним собі(принципам, переконанням, ідеям тощо), незалежно від життєвих обставин, є дуже важливим для мене» та «Мої цінності і моральні переконання – важлива частина того, ким я є») – високі показники по даним твердженням можуть говорити про цілісність та внутрішню стабільність особистості досліджуваних, слідуванню виробленим та перевіреній стратегії поведінки, яка не залежить від зовнішніх впливів. Констатовано, що для української вибірки важливими також є когніції та емоції («Мої думки та ідеї – важлива складова того, ким я є», «Мої почуття та емоції є важливою частиною того, ким я є»), що свідчить про гармонійне сприйняття себе на когнітивному та емоційному рівнях. Важливість та насиченість внутрішнього світу досліджуваних, що впливає на усвідомлення себе та формування Я-образу, підтверджуються високими оцінками, які респонденти надали твердженню «Мій образ самого себе і те, що я знаю про себе – важлива частина того, ким я є».

Також бачимо необхідність досліджуваних у схваленні з боку оточуючих та важливості їх реакції та думки, що знаходить своє підтвердження у високих показниках по такому твердженню як: «Моя поведінка в соціумі, така ж як і мій спосіб реагування, коли зустрічаю когось – важлива частина того, ким я є».

Виявлено, що переважаючою є особистісна ідентичність (середній арифметичний показник – 6,6), а показники соціальної ідентичності становлять - 5,99. Такі результати є свідченням того, що українці більше орієнтовані на саморозвиток, самопізнання та усвідомлення своєї неповторності/унікальності, відмінності від інших людей. Для них є важливою, але менш значимою оцінка важливості свого існування з точки зору суспільства, усвідомлення себе як елементу соціального світу.

Наступний етап дослідження передбачав порівняльний аналіз статевих відмінностей

ідентичності. Виявлено, що для українців-чоловіків на першому місці знаходяться цілі та рівень домагань, наступними по значущості є такі конструкти ідентичності як вірність собі, когніції, цінності та моральні переконання, Я-образ, почуття та емоції, репутація, зовнішність. Такі показники свідчать про цілеспрямованість та амбіційність досліджуваних.

Для українок найважливішим є самооцінка, потім ідуть такі конструкти ідентичності як: цінності та моральні переконання, поведінка, цілі та рівень домагань, вірність собі, Я-образ, почуття та емоції, когніції, зовнішність, враження інших, мрії та фантазії. Відмінність між чоловічою та жіночою вибірками полягає у тому, що для жінок, на відміну від чоловіків, важливим є поведінка, що може свідчити про переважання цінності у міжособистісній комунікації жінок, а також про переважаючий внутрішній локус контроль та тенденцію до саморозвитку та самовдосконалення, підтвердженням чого слугують високі показники по твердженню: «Моя особиста оцінка себе є важливою частиною того, ким я є».

Для перевірки статистичної значимості відмінностей у структурі особистісної (O.I.) та соціальної ідентичності (C.I.) українок та українців було застосовано t-критерій Стьюдента. Виявлено, що статистично значимих відмінностей між чоловічою та жіночою вибіркою не існує. Доведено переважання особистісної ідентичності в українців та українок. (Середні арифметичні показники у чоловіків: O.I. - 6,47, C.I. - 5,75; у жінок: O.I. - 6,58, C.I. - 6,3). Констатовано важливість цілей та рівня домагань, як категорії ідентичності, для українців та самооцінки – для українок. Найнижчі показники в ієрархічній структурі ідентичності для обох груп досліджуваних отримала категорія популярність.

Отже, результати дослідження свідчать, що у структурі ідентичності сучасних українців переважаючою є особистісна ідентичність, що може свідчити про наявний переважаючий внутрішній локус контроль та тенденцію до саморозвитку й самовдосконалення як етнічної особливості українців.

Література

1. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Наталья Викторовна Антонова. // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 129–134.
2. Правдивець Н. О. Теоретична модель феномену ідентичності особистості / Н. О. Правдивець // Актуальні проблеми психології : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : збірник наукових праць / Н. О. Правдивець. – Київ: «А.С.К.», 2010. – (т. 1; Ч. 27). – С. 137–145.
3. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография. / Лидия Бернгардовна Шнейдер. – Москва: МОСУ, 2001. – 233 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон. – Москва: Флинта: МПСИ: Прогресс., 2006. – 352 с.
5. Шмиглюк О. Г. Статеві-вікові особливості ідентичності: крос-культурний аспект / Оксана Геннадіївна Шмиглюк. // Science and Education a New Dimension, VI (73). – 2018. – С. 57–63.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «КМІТЛИВИЙ» У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА У ПІДЛІТКІВ

Арсенюк Богдан Сергійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Никончук Наталія Олександрівна

Рефлексією називають здатність людини усвідомлювати власні думки, відчуття, переживання тощо. Цей феномен дозволяє особі ніби побачити себе збоку, спостерігати за собою, розуміти, як її сприймають оточуючі. Рефлексія – це прагнення, старання та дії, спрямовані на самоаналіз. Проявляється рефлексія в усвідомленні та оцінці власної активності, дій та думок. Глибина рефлексії часто залежить від рівня освіченості людини.

Проблему рефлексії в психології вивчали Б.Г. Ананьєв, П.П. Блонський, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн і інші автори. Особливості розвитку рефлексії на початкових етапах формування особистості – у молодшому шкільному і підлітковому віці – досліджували Д.Б. Ельконін, Д.В. Давидов, О.К. Дусавицький, Г.А. Цукерман. У роботах І.С. Загурської, О.Л. Музики та Н.О. Никончук описана специфіка рефлексії особистісних якостей дітей [2, 3].

У період молодшого шкільного віку розвиток особистості стає особливо динамічним, і формування особистісних рис дитини відбувається дуже інтенсивно. Особливу роль в цьому процесі відіграє рефлексія як процес відображення у психіці дитини себе очима іншого. Оціночні судження батьків, вчителя та однокласників рефлексуються дитиною і переходять або не переходять в сталу структуру особистості. Н.О. Никончук, досліджуючи рефлексію особистісних якостей молодших школярів, визначила обізнаність дітей щодо позитивних та негативних особистісних рис. Дослідниця помітила, що діти для опису себе переважно використовують позитивні характеристики. Автор пояснює це впливом соціальної бажаності та задіянням захисних механізмів. Н.О. Никончук звертає увагу і на формування негативних рис в учнів початкових класів, основою для яких обмеження шляхів для задоволення потреби у визнанні. Дослідниця відзначає позитивний вплив усної народної творчості на регуляцію розвитку навчальних здібностей молодших школярів, формування їх позитивних якостей [2, 3].

Специфіка підліткового віку, описана В.І. Слободчиковим, з точки зору інтегральної періодизації загального психічного розвитку, відзначається формуванням нового типу пізнавальних інтересів, які призводять до виникнення внутрішньої рефлексії [4]. Рефлексивність описується як певна спрямованість дитини на внутрішні основи своїх дій, що створює передумову зміни відносин підлітка з навколишньою реальністю.

На сьогодні недостатньо вивченим залишається питання рефлексії окремих особистісних якостей у молодшому шкільному та підлітковому віці.

Мета нашого дослідження – вивчити особливості рефлексії особистісної якості «кмітливий» у молодшому шкільному віці та підлітковому віці.

В Академічному тлумачному словнику української мови пропонується таке тлумачення слова «кмітливий»: «1. Здатний добре та швидко міркувати, розмірковувати; тямущий; 2. Який виражає тямущість; 3. Розумний; 4. рідко Те саме, що спостережливий» [1].

Синонімами слова «кміпливий» є слова «тямущий», «тямкий», «тямовитий», а також розмовні «хитрий», «метикований», «штудерний», «меткий», «промітний», «здогадливий», «догадливий» [5]. Антоніми слова «кміпливий» – «тупий», «нерозумний», «дурний» [5].

Дослідження рефлексії особистісної якості «кміпливий» у молодшому шкільному та підлітковому віці проводилося на базі «Спеціалізованої школи I-III ст. №1 ім. Т.Г. Шевченка Козятинської міської ради Вінницької області» протягом 2018-2019 навчального року. Для дослідження ми використали методику (МВДЗ) О.Л. Музики. Вибірка складала 80 осіб: 40 молодших школярів (2 та 4 клас) та 40 підлітків (8 та 9 клас). У дослідженні взяли участь 38 хлопчиків та 42 дівчинки.

Діти молодшого шкільного віку дають різні тлумачення якості «кміпливий». Правильне тлумачення згаданої характеристики запропонували 35% учнів початкових класів. У багатьох випадках діти ототожнюють характеристики «кміпливий» та «розумний» (30%). Є досить влучні визначення: «це той, хто все ловить на льоту» або «той, хто швидко міркує, має багато ідей». Декотрі учні пропонують хибні тлумачення якості «кміпливий»: «той, хто багато бігає», «сумний», «той, хто вміє доглядати за дітьми». Частина дітей ототожнюють значення характеристик «кміпливий» та «сміливий», відзначаючи, що «кміпливий – це той, хто нічого не боїться». Хибне тлумачення згаданої якості запропонували 65% досліджуваних молодших школярів. На нашу думку, слабка рефлексія якості «кміпливий» у молодшому шкільному віці обумовлена низькою частотою використання дорослими такого слова для опису досягнень дитини.

На відміну від молодших школярів підлітки не мали значних труднощів із поясненням значення якості «кміпливий». Правильне тлумачення згаданої характеристики запропонували 75% учнів середніх класів. Виокремилися два основні напрямки розуміння підлітками якості «кміпливий»: сильний, тренується, не пропускає занять; уважний, цілеспрямований, наполегливий.

Бажання стати кміпливим виявили 15% молодших школярів та 40% підлітків.

Отже, рівень розвитку рефлексії особистісної якості «кміпливий» з віком зростає. Перспективи дослідження вбачаємо у перевірці отриманих даних на більшій вибірці.

Література

1. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/kmitlyvyj>
2. Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута – 2006. – 320 с.
3. Никончук Н.О. Розвиток рефлексії особистісних якостей у молодшому шкільному віці // Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 97 – 102.
4. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. – 1991. – №2. – С. 37-49.
5. <https://uk.worldwidedictionary.org/кміпливий>

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В ШКОЛІ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ

Великжаніна Дар'я Василівна
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь.
Науковий керівник – канд. пед. наук,
проф. Елькін Марк Веніамінович

Реалії життя сучасного українського суспільства, розвиток соціально-економічних, технологічно-інформаційних процесів актуалізує необхідність формування всебічно

розвиненої, життєво компетентної особистості, здатної до самостійного творення власного життя, до орієнтації у мінливих життєвих умовах та успішної життєдіяльності в соціумі, до реалізації особистісного потенціалу та досягнення життєвого успіху.

Життєва компетентність особистості передбачає системну властивість особистості, позначає комплекс індивідуально-особистісних передумов та засобів (компетенцій) досягнення успішної, продуктивної просоціальної життєдіяльності. Вона відображає здатність та готовність особистості до життєдіяльності, до виконання конкретних дій. Життєва компетентність – це системна властивість особистості: цілісна, ієрархічна, динамічна система здатностей (або окремих компетенцій), яка дозволяє людині свідомо і творчо визначати та здійснювати власне життя, розвивати свою індивідуальність, розбудовувати життєвий ціннісно-нормативний простір, самостійно і творчо вирішувати складні життєві завдання, набувати і виконувати соціальні ролі [1, 109-114].

Формування життєвої компетентності особистості сьогодні виступає однією з ключових задач сучасної освіти, яка орієнтована на всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, на формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, на виховання і соціалізацію особистості, яка була б здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, прагнула самовдосконалення і навчання впродовж життя, була б готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [4].

Метою виховання, як зазначає І. Бех, є формування морально-духовної та життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал [5, 5]. Формування життєвої компетентності підлітків необхідно реалізовувати в єдиному безперервному освітньому процесі з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, запитів сьогодення, з використанням сучасних педагогічних технологій та інновацій в освіті. Так, важливе місце у становленні особистості учня, формуванні його життєвої компетентності займає освітній заклад, який виступає платформою й потужним стратегічним ресурсом, покликаним забезпечити якісно новий за змістом і формою рівень розвитку та освіти особистості дитини. Сучасна школа забезпечує єдність освіти й життя учнів, включення їх у суспільно-корисну діяльність.

Ключовою фігурою у школі, яка забезпечує соціально-педагогічний супровід та патронаж учнів, всебічний розвиток дітей та формування їх життєвої компетентності, виступає соціальний педагог. Його професійним завданням є організації постійного соціального діалогу та координація взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу задля забезпечення комфортних умов здобуття освіти й особистісного розвитку учнів. Соціальний педагог покликаний сприяти розвитку освітніх, інтелектуальних, загальних, спеціальних та соціальних здібностей учнів, формуванню їх мотивації до освітньої діяльності; сприяти успішній адаптації до умов навчання і життєдіяльності; консультувати й допомагати у вирішенні проблем щодо розвитку, виховання, навчання; формувати ключові компетентності для життя [3]. Так, у сукупності діяльність соціального педагога у школі зосереджена як на профілактиці й подоланні ризиків негативного впливу різноманітних факторів на всебічний розвиток особистості учня, на допомогу дітям у навчанні й на шляху особистісного становлення, так і на формуванні їх життєвої компетентності в цілому.

Особливої уваги у питаннях формування життєвої компетентності потребують підлітки, адже розвиток особистості підлітка супроводжується виникненням багатьох суперечностей (стосунки з дорослими та однолітками, ідеали та цінності, самовираження й соціальна поведінка тощо). Важливим аспектом у педагогічній взаємодії з підлітками є їх позитивна орієнтація на досягнення життєвого успіху та особистісний розвиток, активізація життєтворчого потенціалу, формування ситуацій успіху на шляху розвитку особистості і здобуття життєво необхідних компетенцій, створення сприятливих умов для їх соціалізації та успішної особистісної реалізації.

У роботі з підлітками соціальному педагогу важливо спиратися на позитивні сторони особистості підлітка, на демократичні основи побудови взаємин з дітьми, виявляти свою повагу до їх інтересів та особистісних поглядів, підтримувати прагнення самопізнання, саморозвитку й самовдосконалення підлітків, стимулювати прояв їх індивідуальності у соціально прийнятний спосіб. Це вимагає від сучасних соціальних педагогів не лише володіння фундаментальним соціально-гуманітарним знанням, сформованість громадянської позиції й ціннісного ставлення до професії, професійної компетентності на високому рівні, а й уміння добирати й використовувати оптимальні соціально-педагогічні засоби для реалізації професійних задач.

Так, задля реалізації соціально-педагогічних завдань в напрямку всебічного розвитку й формування життєвої компетентності особистості учнів, зокрема підлітків, доцільним є використання педагогічної технології «Створення ситуації успіху». Ситуація успіху – це суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища. Ситуація успіху досягається тоді, коли сама дитина визначає цей результат як успіх. Успіх у різноманітних видах діяльності, у вирішенні багатоскладних завдань (пізнавальних, навчальних, комунікативних та ін.), що постають перед підлітком, дає поштовх до розвитку, стимулює пізнавальну активність, оволодіння різними видами діяльності. Успішність підлітків у різних видах діяльності позитивно впливає на їх самореалізацію й самоствердження серед однолітків, активізує роботу щодо самовдосконалення, розвитку творчих здібностей, а також сприяє побудові планів на майбутнє, виробленню стратегій досягнення життєвого успіху. За допомогою створення ситуації успіху соціальний педагог має змогу розкрити кожній дитині невичерпне джерело її внутрішніх сил, що породжує енергію для подолання труднощів, відчуття впевненості в собі, бажання вчитися й розвиватися [2].

Будувати роботу з підлітками щодо формування їх життєвої компетентності через створення ситуації успіху соціальному педагогу варто з урахуванням таких педагогічних аспектів, як: когнітивно-вольова концентрація учня на досягненні успіху (мислення категоріями успіху та пошук шляхів його досягнення); вироблення у підлітка впевненості у досягненні окреслених цілей; налагодження довірливих відносин й продуктивної взаємодії підлітка й соціального педагога; емоційне насичення ситуації успіху, що сприяє виробленню позитивного ставлення учня до діяльності; окреслення перспектив розвитку й здобуття успіху (активізація особистості підлітка на здобуття нових успіхів).

Таким чином, організація соціально-педагогічної роботи з підлітками у школі щодо формування їх життєвої компетентності задля досягнення позитивного результату має будуватися на гуманізації освітнього процесу та на основі його тісного зв'язку із реальним життям, а також на створенні відносин довіри і взаєморозуміння між учнем та педагогом, на створенні ситуацій успіху і досягненні підлітком високих результатів у пізнавальній діяльності та набутті необхідних життєвих компетентностей, що, в свою чергу, дозволить наблизитись до вирішення ключових завдань сучасної освіти.

Література

1. Єрмаков І. Г., Нечипоренко В. В., Пузіков Д. О. Теорія і практика життєвого проектування саморозвитку особистості: Практико-орієнтований посібник. – Запоріжжя: Вид-во Хортицького навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2011. – 436 с.
2. Створення ситуації успіху – одна з умов гуманізації процесу навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://vseosvita.ua/library/stvorennia-situacii-uspihu-odna-z-umov-gumanizacii-procesu-navcanna-4753.html>
3. Положення про психологічну службу у системі освіти України (Наказ Міністерства освіти і науки України 22 травня 2018 року № 509). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18>

4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-19. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

5. Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України (Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1243 від 31.10.11 року). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ПСИХОЛОГА В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Горенко Мар'яна Вячеславівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
Науковий керівник – док.психол.наук,
професор Сафін Олександр Джамільович

Питання професійного самовизначення та зростання особистості належить до фундаментальних проблем психології. Професійне становлення особистості здійснюється успішно, якщо в процесі фахової підготовки формується система адекватних уявлень про професійну кар'єру, які впливають на формування життєвих та професійних планів особистості, організують і спрямовують її активність, впливають на професійний розвиток та стають регуляторами професійного самовизначення.

Останніми роками, у зв'язку з соціально-економічною та політичною ситуацією в Україні, необхідність у кваліфікованих психологах значно зросла. Відповідно, особливої актуальності набули питання професійного зростання психологів в сучасному суспільстві.

Кар'єра психолога специфічна, тому що вона здійснюється не шляхом просування службовими сходами, а шляхом кваліфікаційного росту. Рівень заробітної плати та успішність залежить від місця роботи та від послуг, які надаються. Найбільш прибутковою вважається приватна практика, але дохід також залежить від кількості людей, які звертаються за допомогою.

Професійне зростання психолога залежить від його самоконтролю та постійного саморозвитку. Після закінчення закладу вищої освіти, фахівець цієї сфери ще не може вважатись справжнім професіоналом. Тільки шляхом практики та методів підвищення кваліфікації він може досягнути професійного успіху. Коли спеціаліст буде мати достатній досвід, володіти сучасними методиками та практиками, тоді він може стати доволі популярним серед клієнтів, буде мати можливість влаштуватись на роботу в престижну організацію або відкрити власний бізнес та займатись приватною практикою. Особливо успішних психологів часто запрошують працювати або просто виступати на телебаченні, радіо, друкуватись у виданнях, тим самим ще більше піднімаючи їх рівень серед аудиторії. Такі можливості будуть сприяти активному просуванню по кар'єрних сходах.

Отож, професійне зростання психолога варто розуміти як активне вдосконалення рівня професіоналізму, який росте з досвідом. Психологам без досвіду роботи досить складно, навіть практично неможливо влаштуватись на престижну високооплачувану роботу. Простіше всього влаштуватись на роботу в дитячі та підліткові заклади освіти (дитячі садочки, школи і т.д.). Заробітна плата у державних навчальних закладах невисока, але, отримавши первинний досвід, можна продовжити роботу у приватних освітніх закладах, кількість яких значно зросла останніми роками в Україні.

Ще однією можливістю для професійної реалізації психолога є реабілітаційні центри (для дітей та підлітків, інвалідів, людей з алкогольною та наркотичною залежністю, осіб з розладами харчової поведінки, жертв насилля, бійців АТО і т.д.). Для роботи в закладах такого типу уже необхідно мати певний досвід.

Побудувати кар'єру психолог може в силових структурах (поліція, органи внутрішніх справ, військова частина і тд.). Такий варіант уже більш престижний та високооплачуваний, а також потребує більших старань та вищої кваліфікації. Зараз у нашій країні, у зв'язку з початком роботи Національної поліції, потреба у кваліфікованих психологах значно зросла. У цій сфері психолог може здійснювати не лише супровід працівників органів внутрішніх справ, але і надавати першу психологічну допомогу населенню при надзвичайних ситуаціях.

Хорошою можливістю реалізувати кар'єру є робота психолога на підприємствах (банки, заводи, організації і тд.). В сучасному світі, у умовах високої активності та постійного стресу, практично в кожному закладі створюють посади корпоративного психолога. Штатний психолог потрібен для підвищення економічної ефективності роботи організації за рахунок оптимізації діяльності її працівників.

Перспективною також є кар'єра у сфері охорони здоров'я. Спеціалісти цього профілю можуть працювати медичними та клінічними психологами, психологами судової медицини, психоаналітиками та консультантами телефонів довіри.

Останніми роками психологи все частіше можуть реалізувати себе у сфері бізнесу. Такі професії як персональний коуч, бізнес-тренер набувають особливої актуальності в Україні.

Ще одним перспективним напрямком розвитку кар'єри психолога є спортивна сфера. На сьогодні в Україні кваліфікованих спортивних психологів ще не достатньо, тому великої конкуренції тут немає. У професійних спортивних команд та відомих спортсменів є штатний психолог, адже від професіоналізму цієї людини багато в чому залежить не тільки успіх спортивних виступів, але і створення комфортної атмосфери в житті спортсменів в цілому, що дозволяє покращити їх результати в майбутньому.

Також психолог може передавати свої знання наступному поколінню, викладаючи психологію у вищих навчальних закладах, а також займаючись науковою роботою.

Отже, на сьогодні у психологів є багато напрямків для професійного зростання. Подальших досліджень потребує питання готовності психолога до професійної діяльності.

Література

1. Горенко М. В. Теоретичний аналіз сутності професійної кар'єри: психологічний аспект. Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук.праць. – К.: НУОУ, 2016. – Вип.1 (47). – С. 13-19
2. Сафін О.Д. Реабілітація та реадптація учасників бойових дій: психологічний дискурс /О.Д. Сафін//Вісник Київського національного університету. Військово-спеціальні науки. Відп. ред. В.В. Балабін. – 2016. - №35. – С. 66-74.

УМОВИ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ЛІТЕРАТУРНО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Гречуха Ірина Анатоліївна
аспірантка кафедри психології
розвитку та консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник - доктор психол. наук, проф.
Журавльова Лариса Петрівна

Обдарованість, як і будь-яка вища психічна функція, детермінується соціальними чинниками. В основі сучасних наукових досліджень вікових особливостей становлення та розвитку обдарованої особистості лежать положення Л. Виготського, Л. Божович,

Г. Костюка, Н. Лейтеса, С. Максименко, В. Моляко, Б. Теплова. Поняття «соціальна ситуація розвитку» в науковий обіг ввів Л. Виготський: «Соціальна ситуація розвитку є вихідним моментом для всіх динамічних змін, що відбуваються в розвитку протягом певного періоду. Вона визначає цілком і повністю ті форми і той шлях, йдучи по якому дитина набуває все нових властивостей особистості, черпаючи їх із соціальної дійсності, як із основного джерела, той шлях, на якому соціальне стає індивідуальним» [3, 258]. Вивчення соціальної ситуації розвитку дитини, за Л. Божович, включає «... співвідношення, в якому знаходяться один до одного вимоги й очікування, що йдуть з боку середовища, і ті можливості, якими володіє дитина для того, щоб відповісти їм» [3, 207]. Таким чином, поєднання об'єктивних життєвих умов та суб'єктивного ставлення й реагування на них дитини і визначає соціальні особливості її розвитку.

Ознакою обдарованої особистості є спрямованість на розвиток власних здібностей. Присутність в соціальному оточенні людей, які були б взірцями, підтримували на всіх етапах розвитку власної обдарованості, є однією із умов особистісного зростання. За умов дефіциту таких осіб у контактному оточенні дитини, вона обирає для себе віртуальних референтних особистостей. Це можуть бути як реально існуючі люди, які мають досягнення в конкретному виді діяльності, так і квазіособистості. Окрім того, можна спостерігати, як обдарована особистість намагається відмежуватися від впливів контактної соціальної групи, якщо та перешкоджає її розвитку [5].

За результатами досліджень [4] відмічаємо в літературно обдарованих старшокласників як орієнтацію на власну активність, так і на зовнішню підтримку в розвитку літературних здібностей. Школярі демонструють орієнтацію на коло референтних осіб, яке задовольняє потребу у визнанні та поцінуванні. До нього й досі належить найближче оточення дитини (батьки, однолітки, вчителі). Проте інколи спостерігаємо, що зразком для наслідування дитина вибирає відомих критиків, чи навіть постаті відомих письменників, поетів та драматургів (віртуальних осіб). Недостатньо вивченими залишаються питання впливу референтних осіб на літературно обдарованих школярів впродовж усвідомлюваних ними вікових етапів.

Досліджуючи життєвий шлях людини, ми вбачаємо відображення його у подіях, обставинах, соціальному середовищі в якому зростав та розвивався індивід [1]. Дослідження соціальної ситуації розвитку літературно обдарованої особистості школяра здійснювалося за допомогою біографічного методу. Основними завданнями, які ставилися перед старшокласниками, було виділити основні життєві події, випадки, враження та осіб, до них причетних, як таких, що позначилися на розвитку їх літературних здібностей.

До вибірки досліджуваних школярів увійшли 17 юнаків та юнок (учні 9-11 класів), які у 2016 році приймали участь в обласному літературному конкурсі «Літературна майстерня» МАН м. Житомира та мають досягнення у літературній творчості: наявність власних збірок літературних творів, перемоги в олімпіадах та конкурсах з української літератури, участь в конкурсах МАН.

Отримані з допомогою біографічної бесіди результати дозволяють виділити особливості розвитку літературно обдарованої особистості:

— більшість досліджуваних (95%) почали проявляти особливий інтерес до художньої літератури ще з раннього дитинства. З часом такий інтерес лише поглиблювався. Старшокласники називають себе «великими книголюбамі». Часто прагнуть бути схожими на художнього героя, ідентифікують себе з ним;

— більшість школярів (56%) вказують на позитивний вплив бабусь та дідусів у розвитку їх літературних здібностей, особливо на ранніх стадіях онтогенезу, які вчили спостерігати за навколишнім середовищем, фантазувати, знайомили із «світом казки», міфів та легенд;

—відмічають наявність сприятливого чи неконфліктного соціального середовища розвитку їх літературних здібностей. Так, найближче соціальне оточення учнів (сім'я, школа, друзі) підтримують їх у захопленні творчістю, чи не суперечать йому;

—попри виділену досліджуваними своєї самодостатності, літературно обдарована особистість має потребу у соціальному визнанні та поцінуванні, що дозволяє підтвердити значимість результатів їх творчої діяльності та визначити напрямки для подальшого саморозвитку. До цієї групи осіб ввійшли: батьки (найчастіше мама), бабуся та дідусь (особливо на ранніх стадіях розвитку їх літературних здібностей), друзі; дещо пізніше – однокласники та вчитель української літератури. Проте, деякі досліджувані (19%) до групи референтних осіб відносять віртуальних особистостей. Суб'єктивно, ці віртуальні референтні групи й особи, сприймаються ними як носії найвищих чеснот та є джерелом найзначущої оцінки.

Отже, огляд наукової літератури та дослідницький аналіз дозволяють зробити висновок, що процес становлення літературно обдарованої особистості обумовлюється соціальною ситуацією розвитку, а наявність в соціальному оточенні дитини значущих для неї людей, які є взірцями та підтримують її на всіх етапах творчого розвитку, є однією із умов особистісного зростання.

Література

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М., 1977. – 380 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984.
4. Гречуха І.А. Дослідження розвитку літературних здібностей та обдарованості в ранньому юнацькому віці / І.А. Гречуха // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VI: Психологія обдарованості. – Випуск 11. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – С. 311-318.
5. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: методичний посібник / О.Л. Музика, Д.К. Корольов, Р.О. Семенова та ін.; за ред. О.Л. Музики. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 146 с.

ЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНОМУ ТА ОСОБИСТІСНОМУ ЗРОСТАННІ

Гуцуляк Олександра Павлівна
аспірантка кафедри психології
розвитку та консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Мірошніченко Олена Анатоліївна

На даний час в Україні все більше уваги приділяється розвитку освіти дорослих. Відповідно, це питання стає важливим стосовно соціально-психологічного розвитку особистості на всіх етапах її життєвого і професійного шляху.

Розвиток особистості є довготривалим процесом, що відбувається впродовж усього життя людини. Психічний розвиток є основним способом існування особистості, це стосується й дорослої людини. Якщо в пізнавальній сфері людини на момент переходу до дорослого життя основні структури вже сформовані, то у структурі її особистості настає період глибоких змін. Досягнення соціальної зрілості дає змогу критично оцінити життя, приймаючи рішення про правильність обраного життєвого шляху чи шукаючи нову ідентичність. Як вказує В. Вілюнас, розвиток особистості дорослої людини відбувається за такими напрямками:

а) зростання самостійності людини, її свободи та відповідальності, розвиток індивідуальності (неповторності), творчого ставлення до дійсності та власного життєвого шляху;

б) посилення соціально-духовної інтегрованості людини, соціальної відповідальності, збагачення форм її життєдіяльності [3].

Період дорослості є найтривалішим в житті особистості, але на час його протікання випадає багато вікових криз, що спричинені послабленням психофізичних функцій, зниженням можливостей, зміною провідних видів діяльності, а також соціального статусу. Розвиток дорослої людини супроводжують кризи тридцятиріччя, середини життя і переходу до старості. Вони можуть бути швидкими чи подовжуватися в часі й перетворюватися на постійний негативний стан людини. Особливо складні особистісні проблеми можуть перетворити вікову кризу на затяжну життєву зі складним перебігом. Усі кризи дорослості мають спільну природу – кардинальні зміни способу життя й діяльності людини, але причини виникнення та шляхи їх подолання на різних стадіях є різними і суто індивідуальними.

Вікові кризи не є неминучими, так як розвиток дорослої людини залежить від її готовності до пов'язаних з віком змін та проблем дорослого життя. Детальне планування свого майбутнього, внутрішня готовність до активного вирішення проблем сприяють запобіганню кризам дорослості, подоланню складних періодів власного життя. Отже, на думку А. Єгоршина, психічний і особистісний розвиток характеризується непрямолінійністю, нерівномірністю психічних функцій і наявністю криз [5].

У зв'язку з цим людина в усі періоди її життя здатна оволодівати новими знаннями, а у процесі трудової діяльності – новими і суміжними професіями. Проте для забезпечення таких можливостей необхідно враховувати індивідуально-типологічні особливості особистості.

На думку А. Адушинової, постійний вибір себе, свого способу життя – це особистість. Якщо цей вибір зроблено неправильно, людина втрачає свою ідентичність, цілісність, інтегрованість [1]. Вибір і прийняття професії, зазначає А. Батаршев, завжди критичний момент у розвитку особистості. Цей процес пов'язаний із вирішенням комплексу протиріч, в основі яких знаходиться опозиція між індивідуальними і соціальними потребами. Мотивація, яка спонукає працювати в тій або іншій сфері, найбільше пов'язана зі сформованою у людини ієрархічною структурою потреб, різною у різних людей [2].

Мотиваційна сфера займає провідне місце в структурі особистості, виконуючи ряд найважливіших функцій. Поведінка і діяльність особистості спонукаються, спрямовуються та регулюються мотивацією – ієрархічною сукупністю мотивів, які складають мотиваційну сферу особистості. Але тут важливо не тільки визнання цих функцій мотивів, а й розуміння природи мотивації, її генезису. Отже, люди обирають професію відповідно до переважаючої потреби: для одних це – безпека, для других – повага навколишніх, для третіх – матеріальне благополуччя, для четвертих – самоактуалізація (за структурою людських потреб А. Маслоу).

Проте ми вважаємо, що всі людські потреби, хоч і різною мірою, мають значення у виборі відповідної трудової діяльності. Як у наданні переваги виду діяльності, так і в характері її виконання позначається комплекс мотивів, – тут відіграє роль і майбутня

перспектива (благополуччя своє й близьких), і соціальне визнання, пов'язане з діяльністю (професія, що викликає до себе повагу), і громадянські мотив.

Мотиви вибору професії й місця роботи класифіковані Т. Гордєєвою. Автор виділяє: домінантні мотиви (стійкий інтерес до професії), ситуативні (вплив привхдних життєвих обставин, які не завжди узгоджені з інтересами людини) та конформістські (або сугестивні), тобто вплив з боку найближчого соціального оточення – поради рідних, друзів, знайомих [4].

На нашу думку, спонукальні причини, що змушують людину займатися працею, можуть бути згруповані наступним чином. Перша група причин – усвідомлення необхідності приносити користь суспільству, бажання надавати допомогу іншим людям (що може проявлятися в навчанні дітей, у лікуванні хворих, у захисті своєї Батьківщини тощо), суспільна установка на необхідність трудової діяльності. Друга група – одержання певних матеріальних благ для себе та своєї родини: заробляння грошей для задоволення матеріальних і духовних потреб. Третя група – задоволення потреби в самоактуалізації, самовиразі, самореалізації: людина не може бути бездіяльною за своєю природою, а природа її така, що вона – не тільки споживач, але й творець. У процесі творіння вона одержує задоволення від творчості, виправдовує зміст свого існування. До цієї ж групи відноситься мотив, пов'язаний із задоволенням потреби в суспільному визнанні, у повазі з боку інших.

Інколи трапляється так, що доросла людина потрапляє на життєві роздоріжжя, де потрібно робити вибір. За ухилення від вибору або невміння обирати вона змушена розплачуватися маленькими або великими незручностями, власними стражданнями або стражданнями інших, втратою сенсу життя, появою невротичних проблем. Враховуючи вище сказане, можна прийти до висновку, що до вибору професії в будь-якому віці потрібно ставитись виважено і індивідуально.

Ми вважаємо, що, в якому б віці людина на обирала свій професійний шлях, мотивація до обрання трудової діяльності чи зміни її в більш зрілому віці, завжди обумовлюється комплексом причин психологічного, соціального та фізіологічного характеру. Крім того, психологічну основу мотивів вибору професії, незалежно від віку, становить активний інтерес до означеної діяльності, що свідчить про наявність особистісного зростання, ефективності засвоєння діяльності, отримання задоволення від обраного професійного шляху.

Література

1. Адушинова А.Г. Выбор профессии: мотивационный аспект анализа /А.Г. Адушинова // Вестник Иркутского гос. технического ун-та. – Иркутск: Изд-во Иркутский гос. технический ун-т, 2009. – Т. 37. – №1. – С.225-229.
2. Батаршев А. В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи / А. Батаршев. – М.: Academia, 2009. – 192 с.
3. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации / В.К.Вилюнас. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
4. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О.Гордеева. – М.: Смысл, 2006. – 336 с.
5. Егоршин А.П. Мотивация трудовой деятельности/ А.П.Егоршин. – М.: ИНФРА, 2006. – 320 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Данильченко Ірина Вікторівна
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова, м.Київ.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Алексєєва Юлія Аркадіївна

На сьогодні становлення професіоналізму у студентів є одним із найважливіх питань як для нашої країни, так і для всього світу. Відповідальність при виборі професії, свідомий вибір та правильний розвиток у визначеному напрямку є запорукою справжнього успіху в тій чи іншій діяльності.

У даній статті ми розглянемо становлення саме студентів-психологів, особливості їх мотивації до вивчення психології як науки та їх особисту ідентифікацію себе з психологом-професіоналом. Також звернемо увагу на вивчення та дослідження особливостей розвитку професійної мотивації у студентів-психологів у відповідності з сучасними умовами. Сучасні умови вступу до ВНЗ інколи призводять до несвідомого і несамотійного вибору фаху. Процес формування професійної мотивації потребує корекції, управління та інтенсифікації з боку педагогів, батьків, керівників і суспільства в цілому.

Професійна мотивація неоднорідна, вона залежить від багатьох психологічних і соціологічних факторів, співвідношення між якими визначає система ціннісних орієнтацій молодой людини.

Зарубіжними та вітчизняними психологами здійснено вагомий внесок у дослідження психологічних особливостей розвитку професійної мотивації у студентів-психологів. Значний внесок в розвиток даної теми зробили: А. Маслоу, К. Левін, Х. Хекхаузен, Л.І. Божович, Т.М. Зелінська, Є.П. Ільїн та ін.

У широкому розумінні професійну мотивацію можна звести до трьох основних комплексів: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної придатності. Мотивом суспільного обов'язку у виборі професії є усвідомлення студентом реальної суспільної користі від своєї участі у даній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих моральних та фізичних труднощів. [3,107].

Навчальна мотивація складається з оцінки студентами різних аспектів учбового процесу, його змісту, форм, способів організації з погляду їх особистих індивідуальних потреб і цілей, які можуть співпадати або не співпадати з цілями навчання.

Навчальна діяльність полімотивована, оскільки процес навчання здійснюється для студентів не в особистому вакуумі, а в складному взаємопереплетенні соціально-обумовлених процесів. Тому основною проблемою будь-якої професійної освіти є перехід від навчальної діяльності студентів, що актуально здійснюється, до засвоєної ними професійної діяльності. З позиції загальної теорії діяльності, такий перехід йде перш за все по лінії трансформації пізнавальних мотивів студента в професійні мотиви фахівця. Тобто, пізнавальні і професійні мотиви являються ведучими, взаємообумовлений розвиток яких складає динаміку взаємних трансформацій пізнавальних і професійних мотивів студента. Виходячи з даного положення, можна зробити висновок про те, що мотивація у студентів впродовж його навчання у вищому навчальному закладі зазнає деякі зміни, тобто мотивація має свою динаміку від курсу до курсу [4,128; 5,112; 6,328].

Саме в процесі освоєння професії особистість усе більше занурюється в професійне середовище. Відповідно, якісна реалізація діяльності здійснюється згідно зі сформованими ціннісними мотивами вчителя, сформованою потребою в неперервному підвищенні кваліфікації. Створені в системі навчання психолого-педагогічні умови розвитку мотивації

розподіляємо на: індивідуалізацію технологій виконання навчальної діяльності; вироблення власної професійної позиції; високу якість та продуктивність навчального процесу. У комплексі вони спонукають студента до усвідомленого переходу на більш високий рівень професіоналізації в процесі навчання, на якому відбувається подальший розвиток і становлення вчителя-професіонала [2,52; 7,136].

Ю.Г. Долинська, аналізуючи феномен самоактуалізації особистості майбутнього практичного психолога в цілому, наголошує, що це становлення у процесі професійної підготовки таких сторін особистості, які є першочергово необхідними для реалізації професійних завдань: самосприймання, міжособистісної чутливості, цінностей, пізнавальних потреб і креативності [1,193].

На нашу думку, в розвитку особистості майбутнього фахівця детермінує потреба в учбово-професійній самореалізації, яка має мотиваційне вираження, тобто опредметнюється у мотивах учбової і професійної самореалізації. Учбово-професійна самореалізація студента – це випробування і розгортання потенційних можливостей індивіда у процесі оволодіння і виконання ним учбово-професійної діяльності. Учбово-професійна самореалізація є складовою самореалізації особистості загалом. Мотиви (учбової і професійної) самореалізації є чинником тієї діяльності (учбової чи професійної), у якій прагне реалізувати себе індивід упродовж життя і навчання у ВНЗ. Професійна діяльність можлива за цілеспрямованої активності індивіда. Активність визначає діяльність, тобто є рушійною силою, джерелом пробудження в людині її «дрімаючих потенціалів».

У комплекс методичних засобів, на основі яких вивчалися психологічні особливості розвитку професійної мотивації у студентів-психологів, були включені методики: «Вивчення мотивації професійної діяльності» запропонована К. Замфір (в модифікації А. А. Реана), анкета «Професійна мотивація майбутніх психологів» Г.Дьяконова та методика «Вивчення мотивації навчання у вузі» Т.І. Ільїної.

В дослідженні приймали участь 60 респондентів (студенти-психологи II та IV курсів), які навчаються в НПУ ім. Драгоманова (Факультет Психології) у Києві.

Отримані нами результати при вивченні професійної мотивації у студентів-психологів, дозволяють зробити деякі узагальнення. Сучасні студенти-психологи II курсу більш орієнтовані на такі показники: потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших, можливість найбільш повної самореалізації саме у сфері психології та прагнення уникнути критики з боку керівника або колег. Студенти-психологи IV курсу мають на меті грошовий заробіток, прагнення до просування по роботі, задоволення від самого процесу і результату роботи.

Результати дослідження за питанням анкети показують, що найбільша кількість студентів (62%) хочуть реалізувати себе в сфері психології; 10% досліджуваних говорять, що вони хочуть застосувати свої знання на практиці. Деякі студенти (9%) не хочуть працювати за спеціальністю, але є і студенти (11%), які хочуть працювати за спеціальністю, тому що хочуть допомогти людям у рішенні їхніх проблем. Найменша кількість (8%) відповідей належить студентам з різними мотивами: одні не хочуть працювати за спеціальністю, тому що вважають цю професію неперспективною; інші хочуть розглянути й інші можливості для покращення майбутнього. Результати опитування досліджуваних за питанням анкети «У якій сфері психології ви хотіли б працювати?» свідчать, що більшість досліджуваних обрали такі сфери професійної діяльності, як дитяча психологія (17%), сімейне консультування (17%); кримінальна сфера (17%); гештальт-терапія (17%). Важливим аспектом дослідження є вивчення мотивів пошуку роботи та усвідомлення потреби у освіті. 22% випускників під час пошуку роботи прагнуть спиратися на свої можливості: де зможуть знайти, там і будуть працювати, але лише за спеціальністю. Ще 22 % студентів хочуть керуватися своїми життєвими прагненнями і готові проявити достатньо зусиль, щоб знайти ту роботу, яка їх цікавить. 18% досліджуваних випускників хочуть виходити зі своїх потреб і готові працювати де завгодно, якщо виникне така необхідність, не обов'язково за спеціальністю.

16% досліджуваних керуються своїми інтересами і хочуть працювати лише у певній сфері психології. 13% випускників керуються заробітною платою: хочуть працювати там, де більша платня, незалежно від спеціальності. Найменша кількість студентів (4,5%) збираються керуватися своїм дипломом та місцем розташування роботи.

Результати опитування досліджуваних за питанням анкети «Які причини спонукають вас шукати роботу?» засвідчили, що найбільша кількість досліджуваних (32%) вважає основною причиною потребу у фінансовій незалежності. 27% досліджуваних прагнуть реалізувати себе у якійсь сфері. 17% досліджуваних хочуть роботу, яка гарантує стабільність. Менша кількість досліджуваних (10%) прагнуть забезпечити собі впевненість у завтрашньому дні. Значно менше тих досліджуваних, які розуміють необхідність утримувати сім'ю (6%). Найменша кількість студентів у пошуку роботи керуються прагненням приносити користь суспільству (4%) та необхідністю просто чимось себе зайняти (4 %). Потреба майбутніх психологів у освіті виявлялася за допомогою одного питання анкети: «Чи хотіли б ви отримати другу освіту?». Результати опитування показують, що більшість досліджуваних студентів хочуть мати другу освіту, тому що вона забезпечує більший попит на освіченого фахівця (29%) і тому, що психолог з двома освітами має більший попит (20 %). Значно менше тих студентів (12%), які не прагнуть до другої освіти, оскільки їхня освіта цілком влаштовує їх; хотіли б продовжити навчання у сфері психології. Дещо менший відсоток досліджуваних (7%) хочуть мати другу освіту тому, що їм подобається сам процес навчання. Лише 5% опитаних студентів говорять, що друга освіта їм не потрібна, оскільки навчання психології їм не подобається. Жоден з досліджуваних (0%) не говорить, що він не хоче отримати другу освіту з таких причин як: не хочу працювати в сфері психології; однієї освіти цілком достатньо; робота психолога них надто важка.

Отже, у даній статті нами розглянуті результати дослідження психологічних особливостей розвитку професійної мотивації у студентів-психологів. Згідно з отриманими даними студенти II курсу у більшій мірі націлені на набуття знань, а студенти IV курсу на отримання диплому. Але всі студенти мають на меті оволодіння професією.

У якості індивідуально-психологічних умов формування професійної мотивації студентів можна виділити: уявлення студента про майбутню професію; особливості формування Я-концепції, яка може проявлятися через професійну ідентифікацію з професійним співтовариством; загальні можливості та рівень соціально-психологічної адаптації студента.

Література

1. Васильев И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М., 1991. – 245 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
3. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев ; отв. ред. А.А. Бодалев – М. : АН СССР, Институт психологии, 1988. – 191 с.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб / А.І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
5. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення / В.С. Лозниця. – К.: ЕксОб, 2003. – 304 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования : учебное пособие / Эвальд Фридрихович Зеер. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. – 478 с.
7. Макаревич О.С. Мотивация як підґрунтя дій особистості / О.С. Макаревич // Соціальна психологія. – 2006. – № 2 (16). – С. 134-141.

ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ В КОЛЕКТИВІ ФАХІВЦІВ ПРОМИСЛОВОЇ ГАЛУЗІ

Залізна Крістіна Едуардівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. педагог. наук,
доц. Мірошніченко Олена Анатоліївна

Питання міжособистісних стосунків завжди були й залишаються актуальними, адже вони відображають взаємні впливи людей в процесі різних видів діяльності. У ритмі нашого соціального життя постійно формуються міжособистісні стосунки (взаємини, взаємовідносини), як у колективі, групі, родині, сім'ї, так і будь-де в процесі спілкування. Міжособистісні стосунки мають об'єктивний зміст кожної особистості, що базуються на певних діях, почуттях людини, їх поведінці та позиції.

За В.М. Мясищевим, стосунки, відносини – це система вибіркового свідомого зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності. Стосунки, відносини формуються у процесі взаємодії людини із зовнішнім світом в процесі набуття людиною життєвого досвіду та встановлення міжособистісних стосунків. Головне – це людська особистість, вона важливіша за будь-які справи та ідеї. А головне в кожному з нас і в нашому житті – сила любові. Любов, взаємоповага між людьми, терпимість один до одного – це шлях утвердження на землі. Складний процес встановлення контактів між людьми породжується потребами суспільної діяльності. Він включає в себе обмін інформацією, сприймання і розуміння людини людиною, вироблення спільної стратегії взаємодії [2, 430].

Колектив – це спільність людей, які об'єднані спільною діяльністю для досягнення спільної мети та пов'язані між собою певними відносинами. Психологія колективу є предметом теорії діяльнісного опосередкування міжособистісних стосунків [5, 45].

Згідно з теорією, міжособистісні стосунки в колективі, заломлюються через ставлення індивідів до змісту спільної діяльності, причому останній несе цінності, вироблені суспільством. При порівнянні характеру міжособистісного спілкування у різних об'єднаннях людей потрібно звернути увагу на те, що між ними є спільне, а що є відмінне. Подібність полягає у тому, що спілкування виявляється необхідною умовою їх буття, чинником, від якого залежить успішне вирішення поставлених завдань. Разом з тим, кожна група характеризується переважним у ній видом діяльності [3, 101]. Тож у кожному типі колективів є свій вид міжособистісного спілкування, який має головну з цією групою діяльність, а також обов'язково є те, що сама з себе являє група.

Отже, перехід на вищу ланку розвитку групи, безпосередні міжособистісні стосунки дедалі більше поступаються опосередкованим. Такі цінності сприяють об'єднанню спільних зусиль досягнення заданих суспільством цілей. У свою чергу, це змінює характер стосунків, породжує психологію колективу. Колектив – це ідеальна спільність, формування якої всіляко заохочується. Будь-яке суспільство прагне відтворити себе в групі, яка боролася б за втілення його цінностей [4,85]. Із позиції теорії діяльнісного опосередкування міжособистісних стосунків є такі соціально-психологічні явища: згуртованість як ціннісно-орієнтаційна єдність, колективістське самовизначення, колективістська ідентифікація та характер мотивацій міжособистісних виборів, об'єктивність у покладанні і прийнятті відповідальності за результати спільної діяльності. А тому у своїй сукупності вони становлять психологію колективу.

Проблема міжособистісних стосунків займає особливе місце у психології. У вітчизняній психології вона значно досліджена в роботах В. Н. Мясищева. Дослідження соціально-психологічних факторів формування та розвитку груп, а також питань групових взаємин (Б. Парігіна, Я. Коменського, А. Петровського, Л. Уманської); розвиток теорії міжособистісних

стосунків присвячені численні наукові дослідження, в яких означена проблема розглядається з різних точок зору в яких висвітлені загальна характеристика, структура та функції міжособистісних стосунків (Б. Ананьєва, В. Бехтерева, М. Денісової, М. Касаткіна, О. Лазурського, В. Мясіщева, М. Фігуріна, М. Щелованової); класифікацію міжособистісних стосунків обґрунтували (М.Обозова, Р. Грановська); взаємозв'язки соціальних стосунків із спілкування досліджували (О. Бодальов, Н. Богомолова, Р. Гительмахер, К.Дубовська, Г.Дьяконов).

Аналізуючи та узагальнюючи літературу з даної проблеми, визначили, що міжособистісні стосунки – це взаємозв'язки, які суб'єктивно пережиті між людьми, які об'єктивно проявляються в характері та способах взаємного впливу у процесі спільної діяльності та спілкування. Вони залежать як від конкретних людей, так і від певних соціальних ситуацій, в яких ці стосунки формуються та розвиваються. Зовні особистість може проявляти себе по-різному залежно від реальної ситуації, оскільки внутрішньо вона є відносно стійкою у своїх базових властивостях [1,66].

Література

1. Ануфрієва Н.М., Зелінська Т.М., Єрмакова Н.О. Соціальна психологія: навч. посіб. - К.: Каравела, 2011. – 296 с.
2. Загальна психологія: підр. /О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Каравела, 2009. – 464 с.]
3. Костюк Г.С Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л.М. Проколієнко; Упор. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. – К.: Рад. шк., 1989. – 216 с.
4. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2006. – 360 с.
5. Скібіцька Л.І. Конфліктологія. Навч. Пос. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 384с.

КОМПОНЕНТИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Капункіна Юлія Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Котлова Людмила Олександрівна

Сучасне суспільство переживає кардинальні зміни в усіх сферах своєї життєдіяльності, тому це істотно підвищує вимоги до рівня професіоналізму особистості і вимагає розширення та оновлення освітняського діапазону в плані професійної підготовки фахівців з різних галузей знань. Тому процес комунікації привертає увагу багатьох спеціалістів у різних областях знань: психологія, соціологія, культурологія та інші.

Нами встановлено, що у сучасній психолого-педагогічній та лінгвістичній літературі існують різні підходи до визначення структурних елементів комунікативної компетентності. З точки зору практичного застосування найбільший інтерес, на наше переконання, викликає комунікативна компетентність психолога як основи ефективної організації його професійної діяльності [2].

У межах акмеологічного підходу професійна компетентність розглядається як головний когнітивний компонент професіоналізму особистості, який визначає сферу

професійних поглядів, коло завдань, що розв'язуються, систему знань, які постійно поширюються і при цьому дає змогу виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю [3].

Згідно з Л. Захаровою, В. Соколовою, В. Соколовим, професійна компетентність – це здатність працівника ефективно розв'язувати практичні завдання стосовно соціалізації особистості, яка розвивається, забезпечення внутрішніх умов діяльній інтеграції особистості в суспільство за рахунок розвитку ціннісних орієнтацій, формування практичних умінь діяльній соціально бажаної самореалізації [1].

Варто погодитися з думкою Н. Чепелевої, що професійна компетентність майбутнього психолога є складним психологічним утворенням, що забезпечує успішність його майбутньої професійної діяльності й включає в себе систему діяльній-рольових (знання, уміння й навички) та особистісних (професійно важливих якостей) характеристик, важливе місце серед яких займає наративна компетентність [7].

За визначенням Н. І. Пов'якель, психологічна готовність до партнерства містить когнітивну складову (уміння бути уважним до іншого, адекватно сприймати і відображувати комунікативну інформацію, адекватно бачити проблему, гнучкість і неригідність мислення, рефлексія), емоційно-вольову складову (зацікавленість, позитивна мотивованість тощо), поведінкову складову (адекватність поведінкових реакцій, відсутність проєкцій і конфліктогенів типу зневаги, презирства, образ, натяків тощо) [5, 103].

Психологи В. П. Захаров та Н. Ю. Хрящева називають такі фактори комунікативної компетентності у спілкуванні: знання в галузі психології особистості, групи, спілкування; вміння та навички спілкування; корекція і розвиток установок, потрібних для успішного спілкування; здатність адекватно і повно сприймати і оцінювати себе та інших людей, а також взаємини, що виникають між людьми; корекція та розвиток системи ставлень особистості до проблем і ситуацій, які виникають у процесі спілкування [6].

У своїх дослідженнях російський психолог Л. А. Петровська наголошує на тому, що становленню міжособистісного спілкування найбільше сприяє комунікативна компетентність, тому треба звернути увагу не тільки на її характеристики, а й на комунікатора та на умови, які супроводжують комунікативний контакт. До іваріантних складових комунікативної компетентності відносять: партнерів/учасників, ситуацію, завдання та взаємозв'язки між ними. Звідси випливає, що комунікативна компетентність в узагальненому плані передбачає розвиток адекватної орієнтації людини в самій собі — власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації та завданні процесу спілкування [4].

Проаналізувавши компонентний склад професійної компетентності майбутнього психолога, ми дійшли висновку, що у кожній із підструктур професійної компетентності майбутнього психолога можливе виокремлення трьох основних складових: операційний (володіння способами й прийомами діяльності, необхідними знаннями, навичками й уміннями); емоційно-вольовий (емоційне переживання свого ставлення до ситуацій професійної діяльності, самоконтроль, самоорганізація, самоуправління); мотиваційний (інтерес до діяльності, усвідомлення відповідальності за виконання професійних завдань, бажання надавати психологічну допомогу на високому професійному рівні).

Література

1. Захарова Л.Н. Профессиональная компетентность. Умения и психолого-педагогическое проектирование: Учебное пособие. / Л.Н. Захарова, В.В. Соколова, В.М. Соколов. – Нижний Новгород, 1995. – 136 с.

2. Котлова Л. Дослідження рівня комунікативної компетентності студентів-психологів 1 та 3 курсу / Л.Котлова, В.Ковтун // Прикладні аспекти психології особистісного зростання. Збірник наукових праць студентів та викладачів. Випуск 1. / За ред. Л.П. Журавльової, Н.Ф.

Портницької, Ю.Ю. Дем_янчук. – Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. 2015 – С. 94-98.

3. Котлова Л.О. Залежність рівня міжособистісної конфліктності від розвитку комунікативних здібностей у юнацькому віці / Л.О.Котлова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. пр.. / Київ.нац.ун-т ім.Тараса Шевченка; редкол.: В.І.Судаков [та ін.]. – К.: Логос, 2011. – С.75 – 83.

4. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.

5. Пов'якель Н.І. Професіогенез саморегуляції професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: Монографія. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – 295 с.

6. Социально-психологический тренинг: учебное пособие / В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева. – Л.: ЛГУ, 1989. – 56 с.

7. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. – К. : Ін-т психології АПН України. – 1999. – Вип. 19. – С. 271–279.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ В СЕРЕДНЮ ШКОЛУ

Кирильчук Інна Василівна
асистент кафедри психології розвитку
та консультування,
Саліонович Маргарита Олексіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
м Житомир

Дослідження адаптаційного процесу молодших школярів при переході до середньої ланки навчального процесу дає можливість організувати системний і комплексний підхід з питань успішної адаптації та профілактики дезадаптації учнів.

Умови навчання в середній школі передбачають достатньо високі вимоги до інтелектуального та особистісного розвитку кожного учня. Через це у деяких учнів можуть з'являтися труднощі. Це закономірно, адже діти вступають у новий період життя. Допомогати дитині в цей період можуть насамперед батьки, якщо в них є певні психолого-педагогічні знання з цього питання, а також шкільний психолог та вчителі.

Загальні аспекти проблеми адаптації розглядалися вітчизняними та зарубіжними психологами: Л. Виготським, С. Рубінштейном, О. Леонтьєвим, В. Петровським, Г. Сел'є, Ж. Піаже, Г. Хомич, І. Булах, О. Морозовим, А. Фурманом, Л. Божович, О. Скрипченко, Д. Ельконіним, А. Прихожан, Г. Цукерман, О.Сизовою, Л. Ясюковою та ін.

У розвиток загальної теорії соціально-психологічної адаптації значний внесок зробили вітчизняні психологи: Л. С. Виготський, В. В. Давидов, А.Ф. Лазурський, А. А. Налчаджян, А. В. Петровський, Л. А. Петровська, Н. І. Сарджвеладзе та ін.

Суть цієї теорії полягає в тому, що соціально-психологічна адаптація (СПА) являє собою, з одного боку, процес і результат активного пристосування до видозміненого середовища за допомогою найрізноманітніших соціальних засобів (дій, вчинків, діяльності); а з другого боку – це компонент дійового ставлення індивіду до світу, провідна функція якого полягає в оволодінні умовами і обставинами свого буття. Поряд з цим, СПА являє собою складову осмислення і розв'язання типових, переважно репродуктивних задач і проблем прийнятих, чи ситуативно

можливих способів поведінки особистості, що конкретно виявляється в наявності таких психологічних феноменів, як оцінка, розуміння і прийняття нею навколишнього середовища і самої себе, їх будови, вимог, завдань тощо. [2, с. 18].

Період переходу молодших школярів до середньої ланки навчального процесу, як правило, пов'язаний з певними ускладненнями [5]. Упродовж одного-трьох місяців триває процес адаптації, який не завжди позитивно впливає на успіхи дитини. У цей період відбуваються зміни у психіці дитини, трансформуються усталені життєві поняття, розвивається теоретичне мислення, пам'ять і сприйняття стають осмисленими. Якщо в початковій школі діти тільки ознайомлювалися з навчальною діяльністю, то в середній – опановують основи самостійних форм роботи, активніше розвивають пізнавальну інтелектуальну сферу

Поняття адаптації безумовно пов'язане зі шкільним життям. Воно повсякчас ставить вимоги до компетентності дитини, її гнучкості, вміння виділяти головне і другорядне, здатності пристосовуватися. Звідси виходить і поняття шкільної адаптації.

Шкільна адаптація – пристосування дитини до умов та вимог нового середовища. Її результатом є пристосованість особистісна, яка виступає показником життєвої компетентності дитини, її здатності орієнтуватися та впливати на довкілля. Зі шкільною адаптацією пов'язують відхилення в навчальній діяльності – складнощі засвоєння матеріалу, конфлікти з однокласниками, неадекватну поведінку.

У контексті психічної адаптації термін шкільної адаптації почали використовувати для опису різних проблем і труднощів, що виникають у школі. Цілковито природно, що подолання тієї чи іншої форми дезадаптованості (стан, який виникає від незадоволення основних потреб через використання неадекватних способів поведінки) має бути спрямоване на усунення причин, що її викликають.

Дмітрієва О.А., розглядаючи психологічні аспекти адаптації учнів в навчальному процесі, використовує наступне поняття соціальної адаптації, як інтегративного показника стану дитини, що вказує на її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, відношення до людей, вчинків, спілкуватися, вчитися, працювати, відпочивати, регулювати поведінку відповідно до сподівань інших. За цих умов у сучасному суспільстві занадто гостро постає проблема соціальної адаптації молодших школярів та збереження їх психічного здоров'я. «Якщо навколишнє середовище виявляє до людини певні вимоги (а деякі з них важко адаптуються в силу особистісних або вікових особливостей), то у даній категорії може розвинутисть відчуття соціальної, психічної і соматичної напруги, а це вже загроза дезадаптації» - зазначає О.А. Дмітрієва. [1, с. 19].

Досвід адаптації сприяє формуванню якостей особистості, які допомагають швидко вживатися в нові умови, пристосовуватися до них. Чим більший в людини досвід пристосування до нових умов, тим швидше відбувається її адаптація. Досвід дозволяє людині скорочувати час адаптації до нових умов середовища. Даний факт має винятково важливе значення в розумінні природи формування адаптаційних можливостей. Дитині, яка постійно перебувала в одних і тих же умовах, складно пристосуватися до нових, наприклад, «домашня дитина» насилу адаптується до групи дитячого садка, класу школи. У школі адаптація дозволяє дитині пристосовуватися до нових умов навчання і успішно оволодівати шкільною програмою з урахуванням індивідуальних можливостей.

У науковій літературі існує такий вислів, як адаптаційний синдром. Він використовується по відношенню до дітей і характеризується звиканням організму дитини до нових мікросоціальних умов, наприклад, школи, це супроводжується функціональними змінами з боку нервової та серцево-судинної систем. [3, с. 95].

У ході проведення даного дослідження ми спробували дослідити, а також порівняти гендерні особливості адаптації до навчання молодших школярів при переході в середню школу.

Дослідження проводилося на базі школи-ліцею №25 міста Житомира, 27 жовтня 2017 року. Досліджуваними були учні п'ятого класу, віком 11-12 років. Загальна вибірка становила 24 особи (10 хлопчиків і 14 дівчаток).

Програма дослідження включала декілька етапів вивчення гендерних відмінностей адаптації хлопчиків і дівчаток при переході до середньої школи. Метою першого етапу було вивчення особливостей адаптації школярів до навчання в 5-му класі (методика на визначення особистісної адаптованості школярів А. Фурмана). На другому етапі ми проводили порівняльний аналіз особливостей адаптації хлопчиків і дівчаток до навчальних умов при переході в середню школу, застосовуючи методи якісного та кількісного аналізу обробки результатів та метод факторного аналізу за допомогою програми STATISTICA 6.0 [1, с. 26].

За результатами дослідження рівня адаптованості п'ятикласників до нових умов навчання (методика А. Фурмана) ми отримали наступні дані: за високий рівень адаптованості до навчального процесу у середній школі мали четверо учнів, середній рівень адаптованості - п'ять учнів, низький рівень семеро. Дуже високого рівня адаптації у класі виявлено не було.

Очевидний рівень неадаптованості мали троє хлопчиків, неочевидний рівень зустрічався у чотирьох учнів. Також був виявлений один дезадаптований учень. (див. Рис. 1).



Рис.1.Рівень адаптованості до навчання учнів 5 класу (хлопчики)

Таке співвідношення рівнів адаптованості може свідчити про те, що діти ще не повністю звикли до нової системи вимог, пов'язаних з новим режимом навчання та з виконанням дещо ускладненої навчальної діяльності.

Про це і про інші чинники (особистісна неготовність до переходу до нової системи, особливості рівня інтелектуального розвитку, стан здоров'я) ми дізналися з відповідей п'ятикласників на запитання анкети.

У дівчаток-п'ятикласниць показники адаптації, на відміну від хлопчиків, дещо кращі. Так, на діаграмі (Рис.2) в ході дослідження серед опитуваних не виявлено жодної дитини з дезадаптивним рівнем і 29 % дівчаток мали показники неадаптованого рівня шкільної адаптації.



Рис.2.Рівень адаптованості до навчання учнів 5 класу (дівчатка)

Це пов'язано із особистісним ставленням п'ятикласниць до середньої школи. У анкетних відповідях вони виражали більш нейтральне та невизначене ставлення до школи, зокрема, до навчального процесу та до нових вчителів. Що, в свою чергу, корелює зі зниженням рівня їх шкільної мотивації, з емоційним виснаженням та послабленням навчальної працездатності.

Якщо проводити порівняльний аналіз дослідження рівня шкільної адаптивності, то можна зазначити той факт, хлопчики є менш адаптованими до навчального процесу під час переходу з початкової школи до середньої (див. Рис.3). За результатами опитувальника показник «високого рівня адаптованості» зустрічається у 25% серед хлопчиків, тоді як у 42% дівчаток. На першому етапі адаптаційного періоду дівчата схильні більш до демонстративної поведінки своїх можливостей задля встановлення оптимальних взаємостосунків з новими педагогами. Для прикладу наведемо декілька відповідей досліджуваних, де вони озвучують свої переконання щодо навчання в 5 класі: «Я хочу, щоб мене нові вчителі помітили», «Я хочу сподобатися класному керівнику», «Можливо, в старшій школі мені будуть ставити кращі оцінки» тощо. Для хлопчиків молодшого підліткового віку демонстрація кращих своїх якостей перед новими вчителями не є актуальною.

Нова система вимог до навчання, зміна контингенту вчителів, звикання до статусу п'ятикласника є тими факторами, що проланговують процес адаптації.

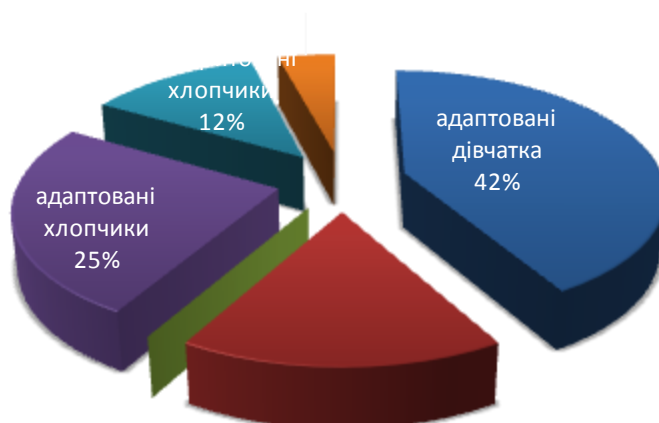


Рис.3. Порівняльний аналіз результатів дослідження рівня адаптації до навчання учнів 5 класу (хлопчики та дівчатка).

Так, показник «неадаптованості» зустрічається у 12% серед хлопчиків, а серед дівчаток – у 17%. Якщо в початковій школі діти тільки ознайомлювалися з навчальною діяльністю, то в середній – опановують основи самостійних форм роботи, активніше розвивають пізнавальну інтелектуальну сферу. Дівчатка в такому віці намагаються встановити контакт із вчителями, а хлопчики більш надають перевагу спілкуванню з друзями.

«Деадаптованими» до навчання в 5 класі виявилось лише 4% хлопчиків. Це був учень, який мав низький рівень успішності в початковій школі. Він мало контактував зі своїми однокласниками, важко приймав нового класного керівника й, відповідно, мав труднощі у при звичаєнні до нових вимог.

Таким чином, на основі проведення двох дослідницьких процедур було підтверджено гіпотезу дослідження про виявлення явних гендерних відмінностей в адаптаційному процесі п'ятикласників. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у експериментальному дослідженні особливостей адаптації школярів.

Література

1. Дмітрієва, О.А. Психологічні аспекти адаптації учнів у процесі навчання//Шкільному психологу. Усе для роботи. - 2009. - №12. - С. 16-19.
2. Ельконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б.Эльконин // Избранные психологические труды. – М.. 1989. – С. 231-234.
3. Психологія підліткового віку (від 11 до 14-16 років)// Подоляк Л.Г.Основи вікової психології: Навч. пос.- К., 2006.- С.94-103.
4. Решетіло С., Похваленко О. Готовність учнів 4 класу до навчання в основній школі // Психолог. – 2009. - № 8. – С. 16-20.
5. Цукерман Г. И. Переход из начальной школы в среднюю, как психологическая проблема / Г. И. Цукерман // «Вопросы психологи», №5. – 2001. – С.19-35.

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Корчемлюк Олена Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. педагог. наук,
доц. Костюшко Юрій Олексійович

Соціально-економічні зміни та політичні перетворення, що відбуваються сьогодні в нашому суспільстві, зумовлюють підвищення напруженості та відчуття несприятливої атмосфери серед працівників державних органів влади, так як їх робота безпосередньо з цими змінами пов'язана. Специфіка професійної діяльності державного службовця полягає в тому, що дана професія має свої чіпкі вимоги, які вона ставить до особистості. Критерії професійної придатності чи непридатності особистості до роботи на посадах різного рівня і категорій у різних органах влади сьогодні недостатньо досліджені. Специфіка діяльності службовця в державних органах влади полягає в тому, що він не створює безпосередньо матеріальних цінностей, але забезпечує умови для матеріального виробництва, у нього особливий предмет праці, інформація, яка є і засобом впливу, яку він збирає, обробляє, зберігає, створює. Але на фоні цього існують високі вимоги до відповідальності, кваліфікованості, професіоналізму, правильної організації роботи та ін., що обумовлює виникнення у державних службовців професійного стресу, емоційного напруження, фізичного та психологічного виснаження, нервових перевантажень тощо. Науковий та практичний інтерес до професійного вигорання державного службовця полягає в тому, що цей феномен є безпосереднім проявом багатьох проблем, пов'язаних з професійною діяльністю державного службовця, його емоційним, психічним та фізичним станом, соціальним та сімейним середовищами. Отже, вивчення стану людини в трудовій діяльності, встановлення на цій основі закономірностей впливу факторів на виникнення і розвиток професійного стресу в системі «суб'єкт праці – професійне середовище», робить актуальним дослідження феномену професійного вигорання особистості.

Вперше гіпотеза про особливості психології державного службовця – «бюрократичного типу 73 особистості» – була висунута у 1940 р. американським соціологом Р.К. Мертоном. Увага вітчизняної психології до особистості державного службовця, вивчення особливостей його професійної діяльності, етапів кар'єри і розвитку професійно значущих якостей активізувалася у перші роки здобуття Україною незалежності. Особливу увагу при цьому було приділено вивченню особливостей професійної діяльності державного службовця: підвищеній відповідальності, емоційному напруженню, професійному стресу, фізичному та психологічному виснаженню, нервовим перевантаженням та ін. Вітчизняні і зарубіжні

науковці стверджують, що такий перебіг подій може призвести до професійного вигорання, коли працівник починає відчувати спустошеність, втому, деперсоналізацію, зниження професійної мотивації, підвищеної дратівливості, депресії тощо. Окремі аспекти явища професійного вигорання, в тому числі у державних службовців досліджували такі автори, як: Ю.В. Брильова, А.С. Горбатий, А.Г. Макарова, С.Д. Максименка, Н.Л. Ничта, В.А. Толочек та інші. Результати досліджень вказують на те, що є зв'язок між специфікою трудової діяльності особистості та вірогідністю появи в неї професійного вигорання. У той же час питання впливу специфіки професійної діяльності державних службовців на рівень їх професійного вигорання майже не розкрито в наукових працях і потребує додаткового вивчення.

Професійна діяльність державного службовця дуже складна і відповідальна. Він у межах регламентованих завдань та поставлених обов'язків здійснює аналітичні, контрольні операції на одному з напрямків роботи підрозділу, бере участь в узагальненні практики законодавства та ходу реалізації державної політики у відповідних сферах управління та забезпечення їх виконання. Державний службовець бере участь у розробці різних постанов, документів, заходів щодо виконання чинного законодавства, розвитку економіки, культури, освіти тощо. До обов'язків державного службовця входить підготовка проектів рішень та пропозицій керівництву щодо виконання доручень органів виконавчої влади вищого рівня. Він бере участь у розробці проектів нормативних та організаційно-методичних документів, інформаційно-аналітичних матеріалів, пов'язаних з прийняттям та виконанням управлінських рішень, а також відповідей на звернення та заяви, що надійшли на розгляд. Тому, при відборі та підготовці кадрів на посаду майбутніх державних службовців, в державних структурах здійснюється профорієнтаційна діяльність, що дає можливість отримувати заздалегідь запланований результат, заповнюючи вакантні посади в органах державної влади відповідними за фахом спеціалістами.

Професійна діяльність державного службовця вимагає від фахівця високого нервового напруження та спричиняє на нього велике інтелектуальне навантаження. Професія державного службовця потребує від людини володіння певними індивідуально-психологічними якостями: комунікативними здібностями та здатністю вислуховувати; урівноваженістю поведінки; рухливістю нервової системи. Через такі значні навантаження, які дає ця професія, державна служба не рекомендується людям з розладами серцево-судинної та нервової системи; тим, хто страждає нервовопсихічними захворюваннями; має інфекційні та алергічні хвороби.

Професійне вигорання являє собою складний, багатоплановий конструкт, що складається з цілого ряду негативних психологічних переживань, викликаних тривалими і інтенсивними міжособистісними комунікаціями, емоційно насиченими або когнітивно складними. Феномен вигорання можна розглядати як відповідну реакцію на тривалі стреси, що виникають у процесі міжособистісних комунікацій, і найяскравіше даний синдром проявляється у представників професій, що відносяться до системи «людина – людина».

Теоретичний та психологічний аналіз проблеми вказує, що фактори професійного вигорання у державних службовців криються у специфіці цієї професійної діяльності. Вона полягає в тому, що професійна діяльність державних службовців, передбачає велику кількість ситуацій з високою емоційною напруженістю і когнітивною складністю завдань. Основним фактором професійного вигорання державного службовця є потенційно висока стресогенність, яка обумовлена високими вимогами до цієї професії. Окрему групу факторів професійного вигорання становлять труднощі міжособистісного спілкування, що вимагає від фахівця значного особистого внеску у встановлення позитивних відносин і вміння управляти емоційною напругою ділового спілкування. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на пошук та розвиток психологічних засобів профілактики професійного «вигорання» державних службовців.

Література

1. Брильова Ю.В. Тези до публічного виступу: «Професійне вигорання державних службовців». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kds.org.ua/presentation/brilova-yu-v-tezi-do-publichnogo-vistupu-profesijnevigorannya-derzhavnih-sluzhbovtiv>.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
3. Макарова А.Г. Синдром “эмоционального выгорания” /А.Г. Макарова // Психотерапия. – 2003. – № 11. – С. 20-25).
4. Максименко С.Д. Навчальний посібник: Синдром «професійного вигорання» та професійна кар’єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти/ С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. – К.: Вид-во «Міленіум», 2004. – 216 с.
5. Ничта Н.Л. Проблема професійного "вигорання" державних службовців / Н.Л. Ничта, А.С. Горбатий // Ефективність державного управління. Збірник наукових праць. – 2010. – Вип. 24. – С. 265-270.

ОБРАЗ УСПІШНОГО ПІДПРИЄМЦЯ В УЯВЛЕННЯХ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Кулаковський Тарас Юрійович,
канд. психол. наук, доц.,
Кулаковська Ольга Григорівна,
асистент,
Житомирський державний
університет ім. І. Франка
м. Житомир.

Сучасний стан розвитку країни вимагає проведення швидких та рішучих реформ, що призведуть до поліпшення стану економіки. Наукові дослідники як із країн з розвинутою ринковою економікою, так і країн пострадянського простору постійно наголошують на значній ролі підприємництва у розвитку будь-якої країни.

Одним із чинників неефективності підприємництва у країнах пострадянського простору вважалося те, що підприємці не мали відповідного досвіду підприємництва та зростали при планово-командній системі управління економікою. З дня незалежності України та її переходу на ринкову економіку виросло ціле нове покоління, яке (теоретично) повинно мати здатність до підприємництва і мрію ним займатися.

Відповідно, якщо розраховувати на включення сучасної молоді у підприємницьку діяльність, то, в першу чергу, необхідно визначитися з її уявленнями про підприємництво.

Тереза Нельсон вважає, що в ході навчання підприємництва важливо зважати на гендерні особливості навчання [5]. В Україні частка жінок серед керівників підприємств і організацій складає 30%, а серед фізичних осіб-підприємців жінки становлять 46% [4].

Останнім часом, у силу своєї актуальності, проблема успішного підприємництва та успішного підприємця привертає все більше уваги вчених економічної та психологічної науки. Був проведений ряд досліджень психологічних особливостей підприємницької діяльності. Наприклад: оцінка підприємцями змісту, основних мотивів, позитивних та негативних сторін підприємницької діяльності (Л. М. Карамушка, Г. В. Гнускіна) [1]; застосування когнітивного підходу у вивченні феномену підприємця (Т.Ю. Кулаковський) [2].

Сьогодні ж для ефективного вітчизняного підприємництва важливо спрямувати молоді сили у цю сферу діяльності. З метою виявлення гендерних відмінностей в уявленнях молоді про образ успішного підприємця нами було сплановано та проведено емпіричне дослідження [3].

У результаті нами було встановлено наступне:

1) Для жінок, представлених у вибірці досліджуваних, в образі успішного підприємця більш важливими є лідерські якості (жінки – 16% асоціацій, чоловіки – 5%) та наполегливість (жінки – 13% асоціацій, чоловіки – 9%).

2) Для чоловіків в образі підприємця важливими виявилися такі якості: креативність (жінки – 4% асоціацій, чоловіки – 14%) та здатність до ризику (жінки – 3% асоціацій, чоловіки – 11%).

3) Для обох груп виявилися важливими такі характеристики успішного підприємця, як: професійна та комунікативна компетенції, фінансовий та соціальний успіх і позитивні моральні якості.

4) Загалом жінки сприймають успішного підприємця як людину порядну та професіонала своєї справи, який наполегливо працює для досягнення поставленої мети. При цьому вони бачать схильність ризикувати скоріше як негативну особливість, що не притаманна професіоналу. А досягнення фінансового успіху, в першу чергу, асоціюють з навичками міжособистісної взаємодії: здатністю встановлювати необхідні соціальні контакти та керувати групою.

5) Чоловіки бачать успішного підприємця як людину, що здатна діяти ризиковано та проявляти наполегливість у досягненні мети. Також в образі успішного підприємця для чоловіків важливими є характеристики успішного керівника. Як негативну складову образу успішного підприємця у свідомості чоловіків можна зазначити прямий зв'язок між наявністю зв'язків (контактів) та багатством.

Література

1. Карамушка Л.М. Психологічні особливості підприємницької діяльності: оцінка підприємцями змісту, основних мотивів, позитивних та негативних сторін підприємницької діяльності / Л.М. Карамушка, Г.В. Гнускіна // Актуальні проблеми психології. – 2012. – Т. 1. – Вип. 35. – С. 107–111. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu2012_1_35_24
2. Кулаковський Т.Ю. Когнітивний підхід у вивченні феномену підприємця / Т.Ю. Кулаковський // Вісник Житомирського державного технологічного університету. – №2 (80) – 2017. – С. 117–123.
3. Кулаковський Т. Ю., Кулаковська О. Г. Гендерні особливості образу успішного підприємця в свідомості студентської молоді / Т. Ю. Кулаковський, О. Г. Кулаковська // Організаційна психологія. Економічна психологія. - №3 (18) – 2018. – С. 50-57
4. Работіна І. Дослідження гендерної рівності в Україні / І. Работіна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://platforma-msb.org/doslidzhennya-gendernoyi-rivnosti-v-ukrayini/>
5. Nelson, T. Men, Women, Sex and Gender in Entrepreneurship Education / T. Nelson. – [Electr. Resource]. – Access mode : https://www.researchgate.net/profile/Teresa_Nelson2/publication/228947849_Men_Women_Sex_and_Gender_in_Entrepreneurship_Education/links/00b49534469e9d4d42000000/Men-Women-Sex-and-Gender-in-Entrepreneurship-Education.pdf

ЗВ'ЯЗОК РІВНЯ МАКІАВЕЛЛІЗМУ ТА РІВНЯ ДОМАГАНЬ СТУДЕНТІВ СТАРШИХ КУРСІВ

Кулаковський Тарас Юрійович
канд.психол. наук, доцент,
Сінгаєвська Тетяна
Житомирський державний університет
ім. І.Франка, м. Житомир.

Макіавеллізм розглядається як тенденція людини бути безпристрасною, бути в змозі відокремити самого себе від загальноприйнятої моралі, обманювати і маніпулювати іншими (Річард Крісті та Флоренц Л. Гейтс).

Головними психологічними складовими макіавеллізму як властивості особистості, є:

- 1) переконання суб'єкта в тому, що в процесі спілкування з іншими людьми ними можна і навіть потрібно, маніпулювати;
- 2) навички, конкретні вміння маніпуляції (здатність переконувати інших, розуміти їх наміри і причини вчинків).

Проблему макіавеллізму вивчають наступні вчені: М.С. Єгорова, В.В. Знаков, І.Н. Калущька, Florence L. Geis, Tae H. Moon та інші.

Використання маніпулятивної поведінки часто залежить від детермінантів, які будуть її стимулювати. Серед них вагоме місце займає рівень домагань особистості.

Рівень домагань визначається тим, які цілі серед сукупності можливих схильна обирати особистість – легкі чи важкі (К. Левін).

Рівень домагань виступає регулятором поведінки особистості, впливаючи на стан мети самоствердження, обрання тимчасових параметрів, способів та засобів її досягнення. Знання змісту та характеру рівня домагань особистості дозволяє прогнозувати поведінку самоствердження за будь-яких обставин.

Проблемою рівня домагань займалися наступні вчені: Р. Бернс, І.С. Загурська, Г. Крайг, К. Левін та інші.

Дослідження особливостей зв'язку рівня макіавеллізму та рівня домагань у студентів старших курсів має наступні етапи:

I етап – створення ситуації співробітництва та налаштування кожного особисто на роботу.

II етап – проведення дослідження зі студентами за допомогою шкали макіавеллізму Крісті та Гейтс.

III етап – проведення дослідження з кожним студентом окремо за допомогою моторної проби Шварцландера.

IV етап – дослідження зв'язку рівня макіавеллізму та рівня домагань у студентів.

V етап – обробка та інтерпретація результатів, формулювання висновків, повідомлення результатів учасникам дослідження.

За результатами ми виявили, що більшість студентів (60%) мають низький рівень макіавеллізму. Це свідчить про те, що таким людям більш притаманна сором'язливість, ввічливість та відсутність грубих виразів в мові; милосердя, доброта та сердечність; емпатія, співчуття, поступливість та розуміння; відчуття радості від процесу (творчості); потреба в допомозі, довірі, визнанні з боку оточуючих, прагнення до тісної співпраці та доброзичливе ставлення до оточуючих; правдивість, довірливість, щирість та сумлінність.

Меншій половині студентів старших курсів (40%) більш притаманне прагнення говорити правду, критичність, прямотинність та наполегливість у досягненні мети; домінантність, якості лідера, агресивність, особистісна сила та любов до змагання; можливе нехтування соціальним схваленням, тенденція мати окрему думку, відмінну від думки більшості, націленість на результат та прагматичність; впевненість, почуття власної

переваги, незалежність та прагнення до суперництва; саморефлексія, наявність внутрішніх конфліктів та загальний негативний емоційний фон; марнославство, любов до лестощів, честолюбство та вміння пристосовуватися в будь-якій ситуації.

Також було виявлено, що у 65% студентів старших курсів низький рівень домагань, який залежить, в більшості, від установки на невдачу. Тенденція уникнення невдачі є мультиплікативною функцією мотиву уникнення невдачі (прагнення уникнути невдачі та сорому) та непривабливості в певній ситуації.

20% студентам притаманний високий реалістичний рівень домагань, який може поєднуватися у них із впевненістю у цінності власних дій, з прагненням до самоствердження, відповідальністю, корекцією невдач за рахунок власних зусиль, з наявністю стійких життєвих планів.

15% студентам притаманний помірний рівень домагань. Це може свідчити про те, що ці досліджувані впевнені в собі, товариські та не шукають самоствердження, налаштовані на успіх, тобто такі, що здатні зіставити міру своїх зусиль з цінністю досягнутого.

За допомогою коефіцієнту рангової кореляції Спірмена, було визначено, що:

$R = 0,73$, при $p < 0,05$ (існує прямий взаємозв'язок між рівнем макіавеллізму та рівнем домагань). Форма зв'язку – лінійна.

Перспектива подальших досліджень вбачається у визначенні особливостей формування макіавеллізму у студентів старших курсів.

Література

1. Бороздина Л. В., Видинска Л. Притязания и самооценка // Вести. Моск. унта. – Серия 14. – № 3. – С. 21-30.
2. Егорова М. С. Макиавеллизм в структуре личностных свойств / М. С. Егорова // Вестник Пермского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 65-80.
3. Знаков В. В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении [Текст] / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 2002. – № 6. – С. 59-69.
4. Макаренко О. В. Личностные особенности студентов-психологов, склонных к манипулированию другими / О. В. Макаренко, С. А. Богомаз // Вестник ТГУ. – Серия "Психология". – 2005. – № 286. – С. 105-109.
5. Geis Florence L. and Moon Tae H. Machiavellianism and deception. Journal of Personality and Social Psychology, 1981 (Oct.), – Vol. 41 (4). – P. 766-775.
6. Paulhus D. L., Williams K. M. The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy // Journal of Research in Personality, 2002. – Vol. 36, Issue 6. – P. 556-564.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Куліш Олена Володимирівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент
Перепелюк Тетяна Дмитрівна

Для ефективного психологічного супроводу професійної діяльності вчителів необхідна продуктивна система, здатна забезпечити системний дослідно-розвиваючий вплив на педагогічних працівників навчальних закладів та їхню психічну стійкість. Досвід показує, що

психологічний супровід у сфері професійної діяльності науково-педагогічних кадрів доцільно вести за такими напрямками:

- психологічне моделювання професійної діяльності вчителів вищих навчальних закладів, пріоритетне місце в якій займає педагогічна діяльність;
- експертний моніторинг професіоналізації педагогічних кадрів вищих навчальних закладів освіти і розвиток їхнього творчого потенціалу в процесі праці;
- психологічний сервіс – соціально-психологічне, психотехнологічне та педагогічне забезпечення ефективної професійної діяльності педагогічного працівника;
- актуалізація саморегуляції психічної стійкості педагогічних кадрів у рамках психологічного супроводу;
- організація системної діяльності психологічної служби в кожному вищому навчальному закладі.

Для вчителя важливо бачити можливості психологічного супроводу професійної діяльності як для її оптимізації, так і для забезпечення здорового способу життя, ефективної саморегуляції психічної стійкості суб'єктів праці. Результати дослідження показали, що зміст психологічного супроводу повністю обумовлений цілями професійної діяльності педагогічних працівників вищого навчального закладу та інтересами конкретної людини. Отримані дані вказують на те, що кожний виділений напрямок психологічного супроводу доцільно наповнити конкретним змістом.

У психологічному супроводі функціонування вищих навчальних закладів одним із центральних завдань виступає оптимізація професійної діяльності і процес професіоналізації. При цьому у коло основних питань включаються:

- діагностика та аналіз соціальних, соціально-психологічних процесів, загального здоров'я та психічної стійкості педагогічного складу і прогнозування їхнього розвитку;
- вироблення оптимальної моделі, алгоритму і технології реалізації педагогічним складом педагогічних функцій і продуктивної комунікації в процесі життєдіяльності;
- розробка механізму гармонізації цілей і завдань професійної діяльності з інтересами і потребами педагогічних працівників;
- здійснення психодіагностики, психотерапії та корекції психологічних характеристик і поведінки вчителів для сприяння їм в оволодінні оптимальним стилем професійно-педагогічної діяльності, високою культурою спілкування та комфортним психічним станом;
- участь у плануванні і відпрацюванні програм професіоналізації та сприяння вчителям у практичному вирішенні соціально-психологічних проблем;
- надання психологічної допомоги вчителям і підготовка їх до самостійної саморегуляції з використанням продуктивних психологічних і педагогічних технологій та ефективної практики.

Загалом сучасний досвід показує, що здійснення психологічного супроводу професійної діяльності педагогічного складу вищих навчальних закладів дозволяє більш ефективно вирішувати багатопланові практичні завдання, що відображають інтереси суспільства, колективу і конкретного вчителя. Його реально сформована основа – соціально-психологічний супровід праці і життя людини та групи – ефективно використовується у різних сферах і забезпечує їхню оптимізацію. Цілком очевидно є його інтегративна роль і для систематизації професіоналізації діяльності вчительських кадрів.

Таким чином, одним з основних шляхів актуалізації саморегуляції психічної стійкості вчителів у рамках психологічного супроводу їх професійної діяльності є цілеспрямоване моделювання та розвиток ситуацій самовдосконалення, при яких вони постійно зіштовхуються з необхідністю активно розширювати і застосовувати наявні знання, уміння та навички, а також систематичність і регулярність дій у подібних ситуаціях буде сприяти розвитку продуктивності саморегуляції психічної стійкості педагогічного складу середніх навчальних закладів.

Рекомендації вчителів щодо збереження власного психічного здоров'я полягають у наступному: проблему збереження психічного здоров'я вчителя потрібно розглядати на різних рівнях, а саме: на рівні держави, на рівні освітньої галузі, на рівні навчального закладу та на рівні самої особистості, яка проходить здійснює професійно-педагогічну діяльність. Однак, більшість заходів щодо збереження психічного здоров'я вчителів не зможуть досягти мети, якщо у цьому процесі не будуть приймати участь самі вчителі. Ми ведемо мову про те, що вчитель будь-якої категорії повинен перш за усе сам позитивно впливати на притаманні йому психічні явища (процеси, стани, властивості), свою поведінку та діяльність для збереження власного психічного здоров'я. З цього приводу Є.М. Потапчук зазначає, що самовиховання виявляється у діях особистості, спрямованих на саму себе, на вироблення якостей, що відповідають її ідеалам, життєвій меті, вимогам до себе. Індивід починає працювати над собою, вдосконалювати себе завдяки власній діяльності, формуючи свій характер, волю, інші позитивні якості [1]. Опираючись на думку В.М. Панкратова, під психічним самоуправлінням слід розуміти свідомий вплив людини на її психічні явища (процеси, стани, властивості), на діяльність, поведінку для підтримки (збереження) чи зміни характеру їх протікання (функціонування) [2, с.34]. Отже, вчитель повинен бути суб'єктом самоуправління (саморегулювання), а як об'єкт з притаманними йому психічні явищами, особистою діяльністю чи поведінкою.

Література

1. Потапчук Є.М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: Монографія. Хмельницький: Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України, 2004. 319 с.
2. Панкратов В.Н. Саморегуляция психического здоровья: Практическое руководство. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. 352 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ СТУДЕНТАМИ ХЕЛПЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Литвак Оксана Йосипівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Гавриловська Ксенія Петрівна

Проблема якісної фахової підготовки спеціаліста під час навчання у виші є надзвичайно важливою в наш час. Особливого значення вона набуває тоді, коли мова йде про навчання студентів хелперських спеціальностей, таких як соціальний працівник, психолог, вчитель, лікар і т.д. Специфікою даних професій є постійна робота з людьми, що перебувають у кризових ситуаціях і потребують термінової допомоги. Мотивація їх професійного вибору має стати особливим предметом дослідження.

Дослідження проблематики мотиваційної сфери студентської молоді викликає значний інтерес науковців. Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми, легко помітити, що основна маса досліджень присвячена вивченню навчальної мотивації і її впливу на успішність навчання студентів у ВНЗ. Дослідники О.С. Кочарян, Є.В. Фролова, В.М. Павленко, які вивчали навчальну мотивацію студентів, що отримують вищу освіту за різними напрямками професійної підготовки (технічних і гуманітарних спеціальностей), встановили позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій із успішністю суб'єктів навчання [4]. Науковці дійшли висновку, що основні зміни, які відбуваються у мотивації навчання,

обумовлено, насамперед, змістовною трансформацією самої навчальної діяльності: від провідної діяльності пізнання на перших курсах до навчально-професійної діяльності на випускних курсах [4, 18]. Ми можемо припустити, що подібні тенденції властиві і студентам хелперських спеціальностей.

Александрова О.Г. вивчала мотиви навчання студентів-психологів. Вона підкреслює важливість і необхідність домінування професійних, навчально-пізнавальних мотивів та мотивів творчої самореалізації. Авторка виділяє ряд домінуючих мотиваційних тенденцій, що стосуються студентів першого курсу. Для них актуальними є такі тенденції (за зменшенням): оптимістична, матеріальна та егоцентрична мотиваційні тенденції, а найбільш амбівалентними – альтруїстична та губрістична (як прагнення до переваги). [1, 17].

Науковий аналіз досліджень, присвячених проблемі мотивації вибору майбутньої професії свідчить про наявність різноманітних мотивів, які в перспективі впливають на ефективність професійного самовизначення. Варто брати до уваги як економічні мотиви (регулярна заробітна плата і соціальний пакет), так і психологічні мотиви вибору: самоповага, моральне задоволення, визнання і повага членів колективу, моральне задоволення результатами професійної діяльності. Проблемою психологічних чинників розвитку мотиваційної сфери особистості сучасних студентів та виявлення загальних закономірностей і передумов її розвитку в Україні займаються О.П.Сергєєнкова, Ф.М. Подшивайлов та ін. [7].

У пошуках відповіді на питання щодо мотивів вибору професії студентів хелперських спеціальностей, ми ознайомилися з рядом цікавих досліджень. Досить евристичними є результати дослідження Тетяни Філатової, яка, вивчаючи професійну мотивацію майбутніх практичних психологів, зауважила, що отриманню високої кваліфікації значно сприяє особисте, „пристрасне” ставлення до майбутньої роботи, орієнтація, насамперед, на професійні, корпоративні, а не суто матеріальні цінності, що пов’язані з діяльністю у даному напрямку. Дослідниця зазначає, що важливими чинниками професійного зростання психологів є мотиви вибору професії. Основними мотивами абітурієнтів-психологів є: бажання допомагати людям, потреба у саморозвитку, інтерес до психології як до нової області знань, прагнення отримати престижну професію „психолога – практика” (психотерапевта, консультанта) [9].

Ці бажання великою мірою залежать від особливостей юнацького віку і пов’язані з прагненням „пізнати себе” та отримати психологічну консультацію. Додаткову роль при цьому відіграє незрозумілість загального уявлення про характер та зміст професійної діяльності психолога та міфічні уявлення про психологію і психологів.

Російська дослідниця Олена Ніколаєва, вивчаючи питання ролі мотиваційних факторів у виборі професії майбутніх спеціалістів психолого-педагогічного профілю, провела анкетування і аналіз письмових робіт на тему: „Чому я вибрав спеціальність педагог-психолог” серед 150 студентів першого курсу Московського державного гуманітарного університету імені Шолохова [5].

Результати її дослідження показали, що провідним мотивом вибору спеціальності „педагог-психолог” є „можливість надання психолого-педагогічної допомоги” (85% респондентів). При оцінюванні майбутньої професійної діяльності більшість респондентів звертає увагу на креативно-творчий характер професії (79% опитуваних). На питання про очікування щодо майбутньої професійної діяльності лише 6% студентів відповіли „високий рівень заробітної плати” і 10% – приваблює у професії мати більш високу посаду і перспектива кар’єрного зростання [5].

Отже, дослідження Ніколаєвої О. показали, що для молодих спеціалістів більш вагомими факторами є зміст і ефективність роботи. На другому місці – соціально значимі мотиви, а статусні мотиви не мають значного пріоритету при виборі професії психолого-педагогічного профілю.

Ольга Солодянкіна [8], вивчаючи мотивацію навчальної діяльності з визначенням мотивів і факторів вибору професії і структури мотиваційної сфери студентів освітнього напрямку „Соціальна робота”, провела анкетування на 1-5 курсах Удмуртського університету (652 респонденти). Дослідження проводилося у два етапи. Метою першого етапу було визначення мотивів і факторів вибору професії (що власне і є предметом нашого наукового інтересу). На другому етапі дослідниця планувала визначити мотиваційну сферу студентів обраної спеціальності.

Отримані результати першого етапу дослідження, проведеного серед студентів 1 курсу (135 респондентів), показали, що про професію соціального працівника знали 45% опитуваних, з них 14% активно приймали участь в реалізації соціальних проєктів, акцій по надання допомоги людям, які опинилися у складній життєвій ситуації, найчастіше дітям чи пенсіонерам; 6% респондентів зробили свій вибір під впливом сім'ї та друзів; решта дізнатися про професію з інших джерел: Інтернет, сайту кафедри, преси, телебачення, рекламної продукції, від викладачів і студентів під час їхніх профорієнтаційних візитів до шкіл і коледжів. Близько 15% студентів зробили свій вибір випадково, а майже 20% респондентів зробили свій вибір з огляду на престижність Інституту педагогіки, психології і соціальних технологій і про таку спеціальність навіть не чули.

Респонденти назвали основні причини вибору спеціальності «Соціальна робота» при вступі до вишу: гуманітарна спрямованість навчальних предметів – 64%; прагнення спілкуватися з людьми – 56%; бажання допомагати людям – 43%; легкість навчання по спеціальності – 12%; рекомендації батьків, друзів, знайомих – 6%. Сума показників перевищує 100%, бо респонденти мали можливість зробити декілька виборів.

Солодянкіна О. приходить до висновку, що більшість студентів обирають спеціальність «Соціальна робота» відповідно до своїх професійних здібностей з урахуванням внутрішніх факторів при незначній кількості зовнішніх. Також дослідниця зазначає прикрий факт неусвідомленого вибору професії, причиною якого, як і ситуації незнання абітурієнтами професії соціального працівника є слабка профорієнтаційна робота, низький рівень реклами і недостатня престижність професії [8].

Подібні тенденції у виборі спеціальності «Соціальна робота» підтверджуються дослідженнями Ірини Воробйової [3], проведеними у Московському гуманітарному університеті. Результати її дослідження свідчать, що основними факторами вибору стали: гуманітарна спрямованість навчання, випадковий характер і бажання просто отримати вищу освіту (30%). У деяких відповідях респондентів спостерігалось зневажливе і неадекватне ставлення до професії соціального працівника: «мені байдуже, з ким працювати, головне, щоб працювати з людьми; мені потрібна вища освіта; пішов туди, де немає математики». Серед причин таких результатів дослідниця називає відсутність профорієнтаційної роботи, низьку оплату праці, недостатній престиж.

Мотиви надання реальної допомоги людям, спілкування з людьми, бажання виконувати відповідальну роботу, цікавість до професії, пошук нових шляхів вирішення зустрічаються у 24% респондентів. Дослідниця зазначає, що альтруїстична мотивація допомагати людям в ієрархії мотивів виявилася лише на 4 місці, що свідчить про складнощі початкового етапу професійної соціалізації майбутніх спеціалістів, оскільки при відсутності даного виду мотивації професійне становлення спеціаліста соціальної сфери фактично неможливе. Також аналіз результатів дослідження виявив неузгодженість нормативної і реальної соціалізації майбутніх спеціалістів: більшість майбутніх спеціалістів бачать у майбутній професії засіб для реалізації своїх власних проблем, в той час, як центром професійної мотивації має бути клієнт, що свідчить про відсутність чітко виражених професійних намірів майбутніх спеціалістів.

Наталія Бадмаєва [2] у дослідженні студентів – майбутніх соціальних робітників встановила, що за час навчання у виші в них відбуваються такі зміни мотиваційної сфери: у студентів першого курсу перше місце займає мотив отримання знань, на другому –

отримання диплома, а мотив опанування професією займає третє рангове місце. У студентів другого і третього курсів на перше місце виступає мотив опанування професією, а мотив отримання знань переміщується на третє місце. Мотив отримання диплома залишається на другому місці. У студентів четвертого і п'ятого курсів перше рангове місце займає мотив отримати диплом, мотив опанування професії займає уже друге місце, а мотив отримання знань переміщується на третє місце. У зв'язку із цим вона припускає, що реальними мотивами навчальної діяльності є ті, які пов'язані з досить близькими цілями (захист й отримання диплома). Мотив отримання теоретичних знань в даний момент є бажаним («зрозумілим»), але не досить дієвим для студентів п'ятого курсу.

Авторка також виявила, що актуальними мотивами у студентів першого і третього курсів, є соціальні (мотиви престижу та мотиви професійної самореалізації), вони займають перше і друге рангові місця, третє місце посідають навчально-пізнавальні мотиви. Мотиви отримання схвалення, отримання стипендії і запобігання невдачам займають четверте, п'яте й шосте місця. На четвертому курсі відбуваються зміни у мотиваційній сфері студентів, а саме: навчально-пізнавальні мотиви переходять на перше місце, а мотиви престижу – на третє місце. Професійна мотивація залишається на другому місці. На п'ятому курсі мотивація престижу переміщується на перше місце, а навчально-пізнавальна мотивація – з першого місця на друге.

Як видно, на шляху професіоналізації майбутнього фахівця відбуваються вагомі зміни в його мотиваційній сфері, причому важливим етапом є момент „прийняття” професії і отримання особистісного „вищого” смислу в майбутній професійній діяльності. Тоді навчальна діяльність студента набуває для нього більшої привабливості й стимулює активність в отриманні знань саме в цій професії.

Н.Ц. Бадмаєвою [2] встановлено також, що існують відмінності в мотивації навчальної діяльності залежно від обраного фаху. Наприклад, у майбутніх психологів на першому місці знаходяться професійні мотиви, на другому – комунікативні, на третьому – творчі, а на четвертому – навчально-пізнавальні, далі мотиви соціальні, престижу і уникнення невдач. Основна різниця між студентами, які отримують різні спеціальності, полягає в тому, що творча мотивація у студентів-психологів стоїть на третьому місці, тоді як у майбутніх соціальних робітників займає шосте місце. Разом із професійними й навчально-пізнавальними мотивами, провідними в період навчання у вузі у студентів є комунікативні мотиви (перше місце – у соціальних працівників й друге місце – у психологів).

Український дослідник Федір Подшивайлов, вивчаючи психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога, провів дослідження серед студентів І–ІV курсів спеціальностей „Практична психологія” та „Психологія” (274 респонденти) [6, 187].

Результати найактуальніших досліджень особливостей мотиваційної сфери особистості майбутніх психологів свідчать про достатню стабільність окремих показників мотиваційної сфери особистості. Більшість студентів має середній рівень адаптивності, який не зростає протягом навчання; майже половина студентів мають високу особистісну тривожність, що не знижується від першого до четвертого курсу, переважна більшість студентів мають низьку організованість, яка не зростає впродовж навчання. Більшість майбутніх психологів мають інтернальний локус контролю, середній рівень мотивації досягнення (як прагнення до успіху, так і уникнення невдач), середній рівень перфекціонізму. Значну динаміку змін зафіксовано стосовно мотивації уникнення невдач, яка суттєво зростає у більшості студентів від першого до четвертого курсу. Отримання диплому є провідним мотивом навчання досліджуваних студентів-психологів, проміжне місце займає мотив оволодіння професією, мотив отримання знань знаходиться на останньому місці. Система ціннісних орієнтацій та структура емоційної спрямованості дещо відрізняється від обумовленої вимогами професії психолога та соціальним статусом студента – у системі цінностей майбутніх психологів цінності „творчість”, „щастя інших”, „пізнання”, як і спрямованість на гностичні та естетичні емоції,

займають у рейтингу останні місця. Студенти, схильні до пропусків занять, мають порівняно високий рівень особистісної тривожності, низький рівень організованості, переважно інтернальний локус контролю, комунікативну та гедоністичну спрямованість. Мотивація до діяльності у досліджуваних переважно внутрішня, що ускладнює зовнішнє мотивування. Більшість представників цієї вибірки відмічають відсутність інтересу до навчання та наявність лінощів, навчання для них не є основним видом діяльності [6].

Отже, результати досліджень проведених серед студентів хелперських спеціальностей викликають занепокоєння, оскільки свідчать про середній рівень адаптивності, високий рівень тривожності, низький рівень організованості та відсутність інтересу до навчання, при тому, що провідним мотивом навчання є отримання диплому.

Подібні результати досліджень отримували і інші науковці. Можемо припустити, що внутрішнім мотивом вибору хелперської професії є бажання вирішити ряд своїх психологічних проблем, інше питання стосується рівня усвідомленості цієї потреби серед студентів. Жодне з представлених нами досліджень не розглядає цієї проблеми у такому аспекті і не дає відповіді на це питання.

Федір Подшивайлов зазначає, що емоційна спрямованість як показник орієнтаційної складової мотиваційної сфери досліджуваних характеризується тим, що на перших місцях знаходяться „комунікативні”, „альтруїстичні”, „гедоністичні” емоції, на останніх – „дугнічні” (від лат. *pugna* - боротьба), „естетичні”, „гностичні”. Це свідчить про те, що для студентів-психологів найбільше емоційне задоволення приносить спілкування, допомога людям та комфорт, а найменше – боротьба, краса та пізнання. На нашу думку, ця частина мотиваційної сфери студентів може бути ресурсною для їх подальшої успішної професіоналізації.

Вчені намагаються пояснити феномен збідніння мотиваційної структури студентів: пов'язують його не психологічними, а культурологічними або соціально-економічними чинниками. Часто отримана освіта виявляється не пов'язаною з майбутньою професійною діяльністю [4, 27].

Підсумовуючи, зазначимо, що основними мотивами вибору професії серед студентів хелперських спеціальностей є бажання допомагати людям, потреба у саморозвитку, інтерес до психології як до нової області знань. Частина майбутніх спеціалістів вбачають у майбутній професії засіб для вирішення своїх особистісних психологічних проблем. Також абітурієнтів приваблює гуманітарна спрямованість навчання і можливість отримати вищу освіту. Дана проблема потребує подальших емпіричних досліджень.

Література

1. Александрова О.Г. Дослідження динаміки розвитку професійно значущих якостей студентів–психологів / О.Г.Александрова // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 16. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – 828 с. С. 13 – 23.
2. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей [Текст]: моногр. / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. – 280 с.
3. Воробьева, И. В. Особенности профессиональной социализации студентов, получающих специальность «социальная работа»: автореф. дис. ... канд. социол. наук / И. В. Воробьева. – М.: ННОУ «Московский гуманитарный университет», 2007. – 20 с. – Режим доступа: http://mosgu.ru/nauchnaya/publications/abstract/Vorobieva_IV/
4. Кочарян О.С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів [Текст]: навч. посіб. / О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко. – Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т», 2011. – 40 с.

5. Николаева Е.Ф. Роль мотивационных факторов в выборе профессии будущих молодых специалистов психолого-педагогического профиля / Е. Николаева // Вестник Чувашского университета. – 2013. – № 2. – С. 132 – 136.
6. Подшивайлов Ф.М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога: дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.07 / Подшивайлов Федір Михайлович. – К., 2015. – 238 с.
7. Сергєєнкова О.П. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості сучасного студента / О.П.Сергєєнкова, Ф.М. Подшивайлов // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2016. – XII (22). – С. 260–276.
8. Солодянкина О.В. Мотивация учебной деятельности студентов направления «Социальная работа» // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – №11(19). – Режим доступа: www.sisp.nkras.ru
9. Філатова Т.С. Психологічні особливості розвитку мотиваційної сфери майбутніх психологів / Т. С. Філатова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – 2017. – Вип. 2(3). – С. 111-115. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh_p_2017_2%283%29__21

АНАЛІЗ ЗМІН ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ГРОШЕЙ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ В УМОВАХ ДІЛОВОЇ ГРИ «CASH FLOW»

Лоханова Наталія Олексіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Мазяр Олег Васильович

Вивчення психологічного ставлення до грошей молодих людей є багатоаспектною проблемою.

Метою дослідження є виявлення і опис змін у соціально-психологічних особливостях ставлення до грошей студентів економічних спеціальностей залежно від виконуваних економічних ролей у ході ділової гри Cash Flow.

Гіпотеза дослідження базується на тому, що психологічне ставлення до грошей студентів економічних спеціальностей може змінюватися в процесі ділової інтерактивної гри з управління грошовими потоками в залежності від ситуації, що формується. Дослідження проводилося в м. Одесі в 2018-2019 рр. У дослідженні взяли участь 58 студентів 1 курсу економічних спеціальностей Одеського національного економічного університету. Дослідження проводилося за допомогою проективної методики «Незавершене речення», модифікованої М.Ю. Семеновим. Для визначення основних ціннісних орієнтацій і ставлення особистості до грошей М.Ю. Семенов запропонував використовувати 6 фраз [2].

Дана методика дозволяє відстежити смислові зміни в семантичному просторі поняття «гроші» до та після проведеного ігрового психологічного впливу в ході гри «Cash Flow». Для обробки даних використовувався контент-аналіз. Система класифікації була побудована окремо для кожної фрази з урахуванням доробок П.А. Муравйової [1]. Достовірність результатів забезпечувалася коефіцієнтом кутового перетворення Фішера. Всі розрахунки проведені за допомогою програмних засобів прикладного пакету Statistica v 6.0.

Для прикладу опишемо результати аналізу, отримані за допомогою незавершеного речення «Гроші для мене – це...».

Система класифікації відповідей для відповідного речення виглядала наступним чином: перша група відповідей стосувалася відношення до грошей як «засобу існування», друга група – названа «засіб впливу» з позиції ролі грошей як інструменту впливу на оточення, третя група відповідей пов'язана із змістовним значенням «задоволення потреб»; четверта група – гроші розглядаються як «мета (результат)» діяльності; п'ята група відповідей виходить з прирівнювання грошей до сенсу життя, коли вони розглядаються з позиції «все», «основна складова» життя; шоста група відповідей, навпаки, виходить з тлумачення грошей як «не головного» в житті, другорядного (в цю групу віднесені відповіді, де підкреслювалася невисока значущість грошей чи зневажливе ставлення до них). Співвідношення відповідей для фрази «Гроші для мене – це...» в абсолютному і відсотковому вигляді до та після ігрового впливу в ході тренінгу-гри «Cash Flow» відображено у табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл відповідей респондентів до та після проведення ділової гри «Cash Flow» на питання «Гроші для мене - це ...» по категоріях

Групи відповідей	Показники опитування до експерименту		Показники опитування після експерименту		$\Phi^*_{\text{емп}}$
	осіб	%	осіб	%	
1	2	3	4	5	6
1. Засіб існування	16	27,59	8	13,79	2,44*
2. Засіб впливу	5	8,62	11	18,97	2,17*
3. Засіб задоволення потреб	22	37,93	27	46,56	1,252
4. Мета (результат) діяльності	4	6,90	10	17,24	2,284*
5. Все (сенс життя)	8	13,79	1	1,72	3,538*
6. Не головне	3	5,17	1	1,72	1,40**
Усього	58	100,00	58	100,00	

Примітка: * - $p < 0,01$, ** - $p < 0,05$

У результаті статистичного аналізу були встановлені суттєві відмінності у відповідях досліджуваних до та після ігрового впливу в ході тренінгу-гри за 1-2 і 4-5 групами відповідей. І лише в 3 і 6 групах відповіді, де гроші тлумачилися з позицій «засіб задоволення потреб» і «не головного в житті», емпіричне значення кутового критерія Фішера знаходиться в зоні незначущості. Перша категорія відповідей, окреслена як «гроші – це засіб існування» до реалізації економічних ролей в ході тренінгу-гри складала 27,59%, а після – 13,79%. Отже, після ігрового впливу відбулося зниження частки респондентів на 13,8%, що ми пов'язуємо з введенням умов в процес гри, де учасники навчалися активно ставитися до управління грошима. Одночасно в ході експерименту збільшилася частка відповідей групи 2, де гроші розглядаються як «засіб впливу» - з 8,62% до 18,97% - майже на 10,35%; частка відповідей групи 3, де гроші тлумачаться з позицій задоволення певних потреб – з 37,93 % до 46,56% - на 8,63%; частка відповідей групи 4, в якій гроші постають метою діяльності – з 6,9% до 17,24% - на 10,34%. До виконання певних економічних ролей в ході гри гроші стали сприйматися не з точки зору пасивної позиції як «засіб існування», тим самим відображаючи в певній мірі паразитичні установки серед молоді, а як емоційно забарвлений процес рішення певних завдань, досягнення цілей і впливу на середовище.

Найбільш суттєві зміни відбулися в 5 групі відповідей, яка була визначена як «гроші – це все, сенс життя». До реалізації економічних ролей в ході гри частка відповідей цієї групи складала 13,79%, а після – 1,72%. Цікаво, що в цю групу потрапили відповіді студентів, для яких гроші прирівнювалися до найважливішої складової життя, респонденти не вели мову про самореалізацію, щастя, сімейні цінності, а лише про необхідність забезпечення достатку як запоруки безпечного існування. Після ігрового впливу для даної категорії відбулася зміна

на 12,07%. Відповідні зміни можна пояснити тим, що в ході гри були зроблені акценти на необхідність враховувати різноманітні аспекти життя – необхідність прояву щедрості стосовно дитини чи друзів, заохочення і вигідність врахування інших пріоритетів - дружби, сім'ї тощо.

Група відповідей «мета (результат)» описувала, що саме отримує людина в результаті використання грошей. У дану групу відносилися такі поняття які в цілому асоціюються з досягненням загальних цілей, наприклад, «досягнення свободи», «можливості зробити світ краще», а також конкретні економічні поняття, такі як: «прибуток», «виручка», «дохід». Цікаво, що частка саме конкретних економічних понять після гри збільшилася.

Категорія відповідей шостої групи «гроші - не головне», в яку були віднесені відповіді, що підкреслюють невисоку значущість грошей для людини була пов'язана з використанням принизливих назв грошей, наприклад, таких як: «папір», «фантики», «зелень» тощо, які використовувалися до проведення експерименту. Кількість відповідей з принизливою оцінкою грошей після проведення тренінгу-гри суттєво знизилася - з 5,17% до 1,72%, - на 3,45%. Учасники гри практично перестали використовувати дані поняття. Це пов'язано з тим, що в ході гри вони активно занурилися в світ економіки, де гроші займають одну з найбільш головних ролей.

Узагальнюючи результати дослідження, були зроблені такі висновки.

1. Особливості ставлення до грошей студентів до проведення гри проявлялися в тому, що гроші розглядалися як «засіб задоволення потреб», практично прирівнювалися до змісту життя. Відбувалася генералізація поняття «гроші» у молодих осіб; в соціальних установках на ситуацію безгріш'я переважали негативні емоції, при чому зустрічалася крайній ступінь виразу негативних емоцій (катастрофічні установки); учасники використовували принизливі назви грошей, такі як «папірці», «фантики»; переважали установки на незадоволені раціональні потреби, такі як: мандрувати, здійснювати покупки, розважатися тощо. До гри учасники нечасто називали гроші з позиції допомоги іншим людям. Ставлення до грошей було споживчим, обивательським.

2. Особливості ставлення до грошей після виконання економічних ролей і ігрового впливу проявилася в тому, що була знижена генералізація поняття «гроші», гра дозволила перемістити акценти в бік розгляду грошей як емоційно забарвленого засобу, інструменту для отримання задоволення, зникло принизливе відношення до грошей, що пов'язано з зануренням учасників в світ економічних відносин, де гроші виконують головну роль, частіше стали використовуватися поняття «прибуток», «дохід», «cash» тощо. Після гри зникла тенденція к марнотратству, відповіді частіше були орієнтовані на досягнення конкретних цілей, пов'язаних з самореалізацією. Витрати стали оцінюватися «раціонально».

Література

1. Муравьева П. А. Отношение личности к деньгам в зависимости от выполняемых экономических ролей : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.05 / Муравьева Полина Андреевна; [Место защиты: Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова].- Ярославль, 2012.- 198 с.: ил. РГБ ОД, 61 12-19/453
2. Семенов, М.Ю. Особенности отношения к деньгам людей с различным уровнем личностной зрелости: дис. ... канд. психол. наук / М.Ю. Семенов. - Ярославль, 2004. - 207 с.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ СФЕРИ ОСВІТИ

Стахурська Аліна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник - канд. психол. наук,
доц. Кулаковський Тарас Юрійович

Конфлікт – це відношення між суб'єктами соціальної взаємодії, яке характеризується їхнім протистоянням на основі протилежно спрямованих мотивів чи суджень (С. М. Ємельянов).

Проблемою психології конфліктів займалися: Х. С. Вернер-Войденфельд, А. Войцихова, Н. В. Гришина, К. Грицюк, П. Дунай, О. П. Єгідес, К. Томас та інші.

Здатність конструктивно діяти у вирішенні конфліктних ситуацій дозволяє раціонально вирішувати конфлікти, враховуючи позицію обох сторін.

Працівник сфери освіти в своїй діяльності повинен враховувати індивідуально-психологічні та вікові особливості особистості того, хто навчається, соціальну ситуацію його розвитку, а також мати уявлення про соціальне оточення (сім'я, позанавчальна діяльність, інтереси).

Нерідко працівники сфер освіти є схильними до конфліктних ситуацій через зіткнення інтересів, поглядів, порушення правил, тощо.

Проблемою конфліктології працівників сфери освіти займалися: Г. Л. Воронін, О. Меньєв, В. М. Степаненкова, Р. Х. Шакуров та інші.

Ми здійснили порівняльний аналіз вікових особливостей стратегій поведінки у конфліктній ситуації працівників сфери освіти раннього, середнього та пізнього дорослого віку. Дослідження проводилося у такі етапи:

I етап – створення ситуації співробітництва та налаштування кожного особисто на роботу.

II етап – проведення дослідження з особами раннього, середнього та пізнього дорослого віку за допомогою методики діагностики стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях К. Томаса, методики оцінки агресивності у фруструючих ситуаціях (методика А. Басса і А. Дарки), методики Є. Ільїна та П. Ковальова «Особистісна агресивність і конфліктність» та методики оцінки домінуючої стратегії психологічного захисту в конфлікті» (адаптований варіант методики В. В. Бойко).

III етап – порівняльний аналіз стратегій поведінки у конфліктній ситуації працівників сфери освіти за допомогою математичної статистики (кореляційний аналіз).

IV етап – оформлення висновків та результатів, повідомлення результатів досліджуванам.

V етап – формулювання перспектив подальших досліджень, розробка рекомендацій працівникам сфери освіти.

За результатами дослідження ми виявили, що більшість працівників сфери освіти раннього та пізнього дорослого віку обирають стратегію «агресії» як психологічного захисту у конфліктних ситуаціях, а працівники сфери освіти середнього дорослого віку – «уникнення».

Можемо припустити, що це пов'язано з віковими особливостями досліджуваних.

За допомогою коефіцієнту U-критерій Манна-Уїтні, ми виявили незначні або випадкові вікові відмінності стратегій поведінки у конфліктній ситуації працівників сфери освіти раннього, середнього та пізнього дорослого віку.

Перспектива подальших досліджень вбачається у визначенні детермінантів особливостей стратегій поведінки у конфліктній ситуації працівників сфери освіти.

Література

1. Ковалев А. Г. К обоснованию методики исследования индивидуальных особенностей принятия решения в конфликтных ситуациях // Вопросы философии. – 1981. – №4. – С. 127-131.
2. Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. – СПб. : Питер, 2003. – 250 с.
3. Шакуров Р. Х. Причины конфликтов в педагогических коллективах и пути их преодоления / Р. Х. Шакуров, Б. С. Алишеров // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 67-76.
4. Balay R. Conflict management strategies of administrators and teachers. // Asian. J. Man. – Cases, 3(5). – 2006. P. 5-24.
5. Holton S. And Now...the Answers! How to Deal with Conflict in Higher Education. // New Direct. Higher Educ. – 1995. – 23(92). – P. 79-89.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ СТРАТЕГІЙ ПСИХОЛОГІЧНИХ ВПЛИВІВ У ПРОЦЕСІ КОНСУЛЬТУВАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Мельниченко Павло Олександрович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. пед. наук
доц. Костюшко Юрій Олексійович

Широке впровадження психології у практику закономірно сприяє розвитку тих її галузей, що традиційно визначаються як методи психологічного впливу (управлінського, пропагандистського, педагогічного, психотерапевтичного), здійснюваного в різних формах (масових, групових, міжособистісних, індивідуальних) за допомогою різних засобів (вербальних і невербальних) і способів (переконання, примусу, навіювання, зараження, діалогу). Вплив одночасно може як сприяти розвитку, так і порушувати його. Яким буде результат впливу, головним чином залежить від особистості, що впливає, її психологічної культури. Особливо важливо бути компетентними в цій галузі фахівцям, які виконують професійну діяльність, пов'язану з наданням цілеспрямованого тривалого впливу на людей (психологам, педагогам, керівникам і т.д.).

Серед них одне з найважливіших місць, безумовно, посідають психологи-консультанти. Психологічне консультування є однією з основних форм практичного застосування професійних можливостей психолога в усіх сферах життєдіяльності і, зокрема, у системі освіти. Психологічне консультування у закладах загальної середньої освіти покликане вирішувати психологічні проблеми, що виникають у суб'єктів навчально-виховного процесу. Під час спеціально організованого консультування мають бути виявлені і актуалізовані додаткові психологічні можливості виходу людини з важкої життєвої ситуації. Отже, мета консультативної роботи психолога – виявити причини виникнення проблеми, допомогти людині її вирішити. [4, 151]

У сучасній психологічній літературі психологічний вплив визначається як «процес і результат зміни одним суб'єктом поведінки, психіки іншого суб'єкта» [2, 17], або як «вплив на стан, думки, почуття і дії іншої людини з допомогою винятково психологічних засобів, з наданням їй права і часу відповідати на цей вплив [3, 11]. Для теоретико-методичного аналізу психологічних впливів були використані данні наукових праць з даної проблеми таких учених, як А. Бандура, Е. Берн, О.О. Бодальов, Л.С. Виготський, Е. Гофман, А.Б.

Добрович, Г. Келлі, Г.О. Ковальов, К. Левін, Д. Мід, В.М. Мясіщев, К. Роджерс, С.Л. Рубінштейн, О.О. Ухтомський, Е. Фромм, Г. Хоманс, та ін.

Незважаючи на свою актуальність, проблема психологічного впливу ні в психологічній теорії, ні в психологічній практиці не отримала поки належного висвітлення. Чітко виявилось, що категорії і конструкти, раніше розроблені на теоретичному рівні, вкрай важко застосувати для пояснення процесів і явищ, що відбуваються в реальних і природних міжособистісних відносинах, в спілкуванні між живими людьми.

На відміну від західних концепцій у вітчизняній психології впливу основним предметом дослідження є суб'єкт-суб'єктна міжособистісна взаємодія в протиставленні його суб'єкт-об'єктного впливу.

Свій розвиток суб'єкт-суб'єктний підхід отримав в розробленій Г.О. Ковальовим типології міжособистісної взаємодії, основним критерієм якої є ставлення до партнера по спілкуванню як до суб'єкту або об'єкту впливу.

Своєрідність запропонованого автором підходу до характеристики впливу полягає в розробці стратегій психологічного впливу в співвіднесенні з існуючими в психології основними науковими підходами до вивчення сутності людини і її психічної організації.

На основі історико-теоретичного аналізу Г.О. Ковальов виділив три основні парадигми, за допомогою яких намагалися пояснити природу і закономірності психологічних реалій, а також співвідніс їх з наявними підходами в науковому дослідженні та практичному використанні стратегій міжособистісного впливу.

1. Першою в часі і найбільш традиційною є так звана *об'єктна*, або *реактивна*, парадигма, відповідно до якої психіка і людина в цілому (незалежно від конкретних теоретичних установок) розглядалася як пасивний об'єкт впливу зовнішніх умов і їх продукт. У зв'язку з цим найбільш релевантною реактивному підходу виявляється стратегія, умовно позначена як *імперативний* вплив.

Імперативна стратегія міжособистісного впливу - відкритий спосіб впливу, при якому партнер сприймається як пасивний об'єкт впливу.

2. За останні 40 років в психологічному знанні відбувся значний перелом, пов'язаний з відмовою від підходу до людини як до «пасивного реактора». Був висунутий підхід, який стверджує її активність і вибірковість в процесі відображення зовнішніх впливів. Цей підхід позначений Г.А. Ковальовим як *суб'єктний* або *акціональний*. Стратегія впливу в рамках акціональному парадигми визначена як *маніпулятивна*.

Маніпулятивна стратегія міжособистісного впливу – прихований, замаскований спосіб впливу, при якому партнер сприймається як об'єкт впливу, але складний і непередбачуваний.

Незважаючи на визнання активності та індивідуальної вибірковості психічного відображення, що проголошується в рамках даного підходу, при використанні конкретних методів впливу людина насправді так само залишається об'єктом зовнішніх впливів і психічного маніпулювання. Тому, на думку Г.О. Ковальова, імперативну і маніпулятивну стратегії психологічного впливу можна віднести в цілому до одного і того ж одновимірного, *об'єктного, монологічного* погляду на людську природу, де людині в цілому відводиться пасивна роль, де її унікальна сутність знеособлюється.

3. Песимістичному, одновимірному підходу до людини в історії людинознавства протиставлялася оптимістична традиція. Вона заснована на вірі в конструктивне, активне і творче начало людської природи, в початкову моральність і доброту людини, її альтруїстичну і колективістську спрямованість, які виступають в якості передумов і умов спільного існування і виживання людей. Головним в даній доктрині є визнання неповторності та унікальності кожної людини, віра в її позитивне і творче начало, її соціальну спрямованість. На відміну від об'єктного підходу до людини даний напрямок Г.О. Ковальов позначає як *особистісний*, або *суб'єкт-суб'єктний*, підхід. Стратегію впливу, яка найбільш відповідає суб'єкт-суб'єктному підходу, Г.О. Ковальов називає *розвиваючої*.

Розвиваюча стратегія впливу – спосіб впливу, при якому люди сприймають один одного як рівноправних суб'єктів спілкування, тому актуалізується потенціал саморозвитку обох партнерів. Основною психологічною умовою реалізації такої стратегії впливу, на думку Г.О. Ковальова, є *діалог*. 1

На наш погляд, в час коли директивна педагогіка поступається свої місцем недирективній, що базується на основі гуманістичної психології, педагогіка гуманістичного спрямування є чи не єдиною парадигмою, де ключовим є створення розвивального простору, який виступає умовою саморозвитку особистості. А у консультативній практиці психолога закладу загальної середньої освіти має переважати розвиваюча стратегія психологічного впливу. Головними факторами в роботі гуманістичного психолога є, перш за все, безумовне прийняття клієнта, підтримка, емпатія, увага до внутрішніх переживань, стимулювання здійснення вибору і прийняття рішень, справжність. Тому робота психолога спрямована, насамперед, на створення сприятливих умов для реінтеграції особистості в процесі терапевтичних зустрічей.

Література

1. Ковалев Г. А. О системе психологического воздействия // Психология воздействия (проблемы теории и практики). М., 1989.
2. Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. – М., 1996.
3. Сидоренко Е.В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию // Хрестоматия Психология влияния. СПб.: Питер, 2000.
4. Чаплак Я. Формування професійної культури у майбутніх практичних психологів / Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія. –Чернівці: Рута, 2003.– Вип. 221.

ДЕФІНІЦІЯ ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ

Орлова Владислава Сергіївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент
Перепелюк Тетяна Дмитрівна

У сучасному суспільстві проблема відхилень поведінки загострюється все більше і більше. Практично щодня всі ми стаємо, так чи інакше, жертвами агресивних проявів або спостерігачами конфліктного спілкування.

Все частіше батьки, вихователі дитячих колективів, вчителі загальноосвітніх навчальних закладів, організатори дитячих осередків, працівники правоохоронних органів зустрічаються з ростом порушень поведінки серед учнів молодшого шкільного віку. На жаль, цій проблемі не приділяється достатня увага в психолого-педагогічній літературі, хоча вона є надзвичайно важливою і потребує свого розв'язання. Адже саме в цьому віці закладаються основні стереотипи поведінки людини. Водночас виявлення основних чинників відхилення поведінки в молодших школярів допомагає не тільки пояснити причини негативних відхилень, а й з'ясувати шляхи корекції [1, с.7-8].

Проблема відхилень у поведінці є педагогічною та соціально-психологічною проблемою. Ця проблема не нова. Вона стосується як учасників освітнього процесу – учнів та педагогів, які внаслідок девіацій окремих дітей не мають змоги повноцінно реалізувати та засвоїти навчальні програми, так і самих девіантів, щодо яких можна говорити про порушення в них психологічного та соціального здоров'я, та їхніх батьків [2, с.8].

Філософія, наука, релігія, література, мистецтво з різних точок зору розглядають і оцінюють це явище. Нині проблемою відхилень (девіацій) займаються представники різних галузей наук: медики, юристи, соціологи, психологи, педагоги [3, с.10]; вивчають кримінологія, правова статистика, соціологія, психологія, педагогіка та інші науки.

Філософія, наука, релігія, література, мистецтво з різних точок зору розглядають і оцінюють це явище. Нині проблемою відхилень (девіацій) займаються представники різних галузей наук: медики, юристи, соціологи, психологи, педагоги [3, с.10]; вивчають кримінологія, правова статистика, соціологія, психологія, педагогіка та інші науки.

Термінологія відхилень викликає значні труднощі, тому що дітей з відхиленнями у поведінці характеризують по-різному. У вітчизняній літературі функціонують такі взаємозамінні терміни, як «труднощі виховання», «важковиховувані», «важка дитина», «відхилення у поведінці», «соціально дезадаптовані», «діти групи ризику» тощо. Слід зазначити, що до 1950 року вживався термін «відхилення в характері», а після Психіатричного конгресу його замінено терміном «відхилення в поведінці».

Поняття «девіантна поведінка» запроваджене соціологами. Біля витоків соціології девіантної поведінки стояв французький учений Еміль Дюркгейм (1858-1917) – творець французької соціологічної школи, основоположник соціогенетичного напрямку.

Але становленню як самостійному науковому напрямку теорія девіантної поведінки зобов'язана насамперед Р.Мертону, А.Коену, Д.Уолшу, Г.А. Аванесову [3, с.10].

Під девіантною поведінкою розуміються:

1) вчинок, дії людини, соціальні явища, виражені в масових формах людської діяльності, невідповідні офіційно встановленим у даному суспільстві нормам, що фактично склалися (стандартам, шаблонам) [3, с.11];

2) поведінка, яка відхиляється, є соціальним і психологічним явищем, що має деякі відхилення від визначених норм, законів, ідей, стереотипів, чекань, установок, цінностей, а іноді пов'язана з певною антигромадською поведінкою людей;

3) дії особистості, які не відповідають суспільним нормам – моральним, правовим, дисциплінарним, побутовим та іншим [4, с.14], порушення процесу засвоєння і відтворення соціальних норм і культурних цінностей, а також саморозвитку й самореалізації в тому суспільстві, до якого людина належить; поведінка, яке є помилковим антигромадським зразком розв'язання конфлікту, який проявляється в порушенні суспільно прийнятих норм або збитку, який завдається суспільному благополуччю, оточуючим і собі.

Незважаючи на певні відмінності і психологи, і педагоги головним критерієм девіації вважають порушення норм, прийнятих у певному суспільстві. До вивчення дітей з моральними і поведінковими аномаліями слід підходити дуже обережно і ретельно. Психологи та вчителі нерідко припускаються серйозної помилки, аналізуючи негативні прояви дитини, і не шукаючи позитивних якостей особистості, на які можна покластися при вихованні.

Якраз гуманізація навчально-виховного процесу і полягає у вмінні вчителя дати вичерпну оціночну характеристику позитивних рис дитини: інтелектуальних, емоційно-вольових, моральних, поведінкових, динамічних, ставлення до діяльності, її результатів, прояв інтересів і нахилів. Така діагностика дає можливість, виходячи з витоків поведінкових відхилень і визначити оптимальні шляхи корекції аномальних проявів у поведінці, звести до мінімуму можливість виникнення важковиховуваності дитини.

Література

1. Туріщева, Л.В. Настільна книга шкільного психолога: Навчально-методичний посібник для вчителя. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – С.7-8, 165.
2. Артеменко Т., Хоменко Л. Програма «Важковиховувані діти» //Психолог. – 2005, №4. – С.8-13.
3. Дахно Р. Девіантна поведінка учнів загальноосвітніх навчальних закладів як психолого-педагогічна проблема. //Рідна школа. – 2005, №11. – С.10-13.

4. Маценко В. Девіантна поведінка особистості. //Психолог. – 2003, №28. – С.14-19.

ДІАЛОГІЧНІ МЕТОДИ НЕФОРМАЛЬНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДІ

Павлик Надія Павлівна
канд.педагог.наук, доц.
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.

Неформальна освіта як особливий напрям соціально-перетворюючої діяльності базується на принципах добровільності, активності, співучасті, діалогічності, самоорганізованості та ін. Відповідно, організація неформальної освіти потребує використання характерних форм, методів, методик, технік навчальної діяльності її учасників. Специфіка методів, методик і технік неформальної освіти визначається, передусім, характерологічними ознаками та змістом неформального навчання.

Ми пропонуємо розглянути особливості методик і технік навчання, які доцільно використовувати в неформальній освіті внаслідок їх відповідності її завданням та принципам. Такий опис потребує вивчення та поширення методик і технік неформальної освіти з урахуванням їх змісту; психолого-педагогічних засад та соціальних функцій; особливостей використання задля забезпечення збереження їх ефективності. Це допоможе практикам у методиці неформальної освіти усвідомлювати та розвивати актуальні якості академічного активізму (*scholar-activism* – переклад і тлумачення поняття О. Плахотнік [1]) як відсутності прагнення до чіткості у формулюванні цілей та пошуку нових відкритих неоднозначних питань й напрацюванні чутливості в освіті.

Зокрема, на увагу заслуговують стратегії антиопресивної освіти, описані у книзі «Освіта неспокою: квір-активізм і антиопресивні педагогіки» (Kumashiro, Kevin. *Troubling Education: Queer Activism and Antioppressive Pedagogy*, New York: RoutledgeFalmer, 2002.) та відрецензовані О. Плахотнік з огляду на взаємодію інституціоналізованої освіти та соціального активізму. Антиопресивні (від англ. *oppression* – пригнічення) педагогіки тлумачаться авторкою як «такі, що ставлять за мету виховати соціально чутливих людей, здатних бачити багаторівневі субординації у суспільстві й докладати зусиль, аби їх не множити, а навпаки, долати, чинити опір несправедливості» [1]. К. Кумаширо (Kevin Kumashiro, 2002) розглядає чотири підходи до антиопресивної освіти: *освіта для інших* («інші» існують та потребують соціального включення через створення у освіті комфортного простору для дискримінованих груп); *освіта про інших* (зміна змісту освіти з увагою на руйнування стереотипів щодо дискримінованих груп); *освіта, що критикує привілеї та вінішування* (цілеспрямоване формування критичного мислення щодо уявності соціальних норм і відхилень без виокремлення окремих дискримінованих груп); *освіта, що змінює студентство та суспільство* (відмова від маркування «інших» через переосмислення власних привілеїв та одночасне бачення обмежувальних наслідків знань і їх впливу на зміни). Представлений аналіз підходів важливий, на нашу думку, з огляду на вибір цілей і методів неформальної освіти. А саме, на відміну від формальної освітньої системи, що визначається наявністю «правильних» відповідей на поставлені питання, неформальна освіта може собі дозволити використовувати технології, методики, техніки, спрямовані на відсутність «єдиноправильних» відповідей. Тобто вихідною умовою розвитку можливостей учасників неформальної освіти виступає виокремлення запитань, різночитань, критичності по відношенню до усталеної системи знань і умінь. Така умова потребує використання діалогічних методів організації навчання, що проектують нові цілі та можливості крізь призму власного досвіду та потреб учасників. Детально теоретичні засади організації

неформальної освіти розглянуто нами у навчальному посібнику «Теорія і практика організації неформальної освіти» [2].

Відкритий Простір є груповим інструментом неформального навчання людей різних вікових та соціальних груп; ефективність його впливу доведена при організації роботи груп різних типів – первинних, вторинних, відкритих, закритих. Наш досвід застосування Відкритого Простору у неформальному освітньому процесі свідчить, що основоположними принципами є віра у можливість учасників досягнути ефективності в спілкуванні та нівелювання впливу будь-яких авторитетів / лідерів / активістів. Відкритий Простір є настільки демократичним і діалогічним інструментом, що результативність його проведення визначається синергетичним ефектом впливу учасників на освітні процеси.

При аналізі літератури щодо діалогічних методів навчання диспут, дискусія та дебати розглядаються як взаємодоповнювальні та взаємозамінні методи. Важко знайти ознаки, які б відрізняли ці інструменти навчання між собою; часто автори використовують поняття диспути, дебати, дискусії як синонімічні. Глибший аналіз літератури дозволяє встановити особливості саме у правилах проведення. Зокрема, диспут та дебати відрізняються формою організації – їх готують за наперед встановленою темою/проблемою/текстом та встановлюється черговість виступу команд-учасниць. Натомість, дискусія, як більш широкий метод, може бути організованою та стихійною, заздалегідь підготовленою та ситуативною, тощо. Загалом, на нашу думку, дискусія може розглядатися як частковий метод навчання, тобто такий, який є невід'ємною частиною інших організаційно-педагогічних форм – наприклад, рольових ігор або роботи у мікрогрупах. Натомість, дебати та диспут є окремими інструментами неформального навчання, що потребують попередньої підготовки та відповідності певним усталеним правилам. Диспути від Дебатів відрізняються тим, що у Диспуті учасники обґрунтовують власне бачення суперечливої теми, в той час як у Дебатах вимушено централізуються або на Ствердженні або на Запереченні (залежно від одержаної ролі). Тобто, Дебати можна розглядати як різновид рольової гри, спрямованої на навчання учасників діяти відповідно до певної соціально-рольової позиції. Водночас, будучи змагальним видом комунікації, Диспут, як і Дебати, вимагають фаховості ведучого, детального слідування правилам, наявності атмосфери толерантності та рефлексії.

Ми розглядаємо Майстерню Майбутнього як симбіоз двох інструментів неформального навчання – мозкового штурму та Світового Кафе. Перевагою Майстерні Майбутнього, на нашу думку, є принцип Воронки, який дозволяє відокремити та кристалізувати потенційно реальні творчі методи вирішення суперечливої проблеми на фоні спільної діяльності усіх учасників. Майстерня Майбутнього, як і інші конференційні організаційні форми неформальної освіти (Світове Кафе, Відкритий Простір), цікаві за наявності достатньо великої кількості учасників, які не становлять собою гомогенну групу. Відповідно, застосування Майстерні Майбутнього дозволяє інтегрувати досвід різних людей, звести його до спільної основи без нав'язування та строгих директив.

Світове Кафе, у порівнянні із іншими конференційними інструментами неформальної освіти, дозволяє звузити та специфікувати навчальну інформацію та її обговорення за конкретними столиками. Так, наш досвід проведення Світового Кафе свідчить, що як Господарів Кавових Столиків доречно запрошувати фахівців різних галузей, дотичних до проблеми, що вивчається. Це дозволяє надати вивченню проблеми системного мультидисциплінарного характеру, а учасникам самостійно обирати галузі знань, з позицій яких вони хочуть проаналізувати проблему.

Усі представлені інструменти мають спільну основу – вони побудовані на спілкуванні учасників як обміні досвідом, ідеями, баченнями, рефлексіями, цінностями. Тобто, їх основною метою є побудова взаєморозуміння між учасниками неформальної освіти та спільний пошук рішень для особистих / професійних / освітніх завдань.

Крім того, усі інструменти вимагають атмосфери рівності, демократичності, толерантності, поваги до іншості як вихідної умови їх застосування, що забезпечує успіх

освітнього процесу незалежно від обраної організаційної форми. В їх основі лежить створення для учасників ситуації успіху, імпауермент учасників неформального навчання через усвідомлення різних станів, різних досвідів, різних правд.

Щодо класифікації представлених інструментів неформальної освіти, то, внаслідок уже зазначених особливостей, усі вони належать до інтерактивних, комунікативних, діалогічних форм організації навчання. Відкритий Простір, Майстерня Майбутнього, Світове Кафе відносяться до конференційних освітніх інструментів, оскільки дозволяють організовувати процес навчання значної кількості незнайомих людей.

Література

1. Плахотнік О. «Освіта неспокою», активізм і академія: нотатки на полях корисної книжки / Ольга Плахотнік // Критика феміністична : [східноєвропейський журнал феміністичних та квір-студій]. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://feminist.krytyka.com/ua/articles/osvita-nespokoyu-aktyvizm-i-akademiya-notatky-na-polyakh-korysnoyi-knyzhky>

2. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : [Навчальний посібник] / Надія Павлик. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. – 162 с.

ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ ПЛАСТИЛІНОВОЇ АНІМАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Палько Інна Миколаївна
асистентка кафедри соціальних технологій
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.

Одними з видів інноваційних інструментів у соціальній роботі, що можуть бути використані для формування міжкультурної толерантності майбутніх фахівців соціальної сфери, є художньо-творчі технології, зокрема, мультиплікація. Зазначимо, що сьогодні активно досліджуються методичні основи використання мультфільмів в початковій школі (Л. Масол, О. Гайдамака, Н. Очеретяна, О. Дмитренко; О. Гордійчук) [2]; застосування мульттерапії як інструменту профілактики негативних явищ суспільства (М. Магомедова) [3]; крім того, позашкільна освіта активно пропонує гурткову роботу з навчання мультиплікації, проте, якщо мова йде про використання технології створення мультфільмів на соціальну тематику зі студентською молоддю, то це питання не є до кінця вивченим, оскільки можливості такої форми неформальної освіти вважаємо недооціненими та не достатньо вивченими.

Таким чином, у нашому дослідженні маємо *на меті* поділитися практичним досвідом створення власної пластилінової анімації майбутніми соціальними педагогами/працівниками. На нашу думку, даний інструмент поєднує дві взаємопов'язані smart-цілі: 1) використовуючи метод кейсів (case-study), маємо можливість розглянути конкретні ситуації, що стосуються інтолерантної поведінки, різних видів дискримінації та стигматизації, включаючи, професійно-орієнтовані завдання, в основі яких тематична життєва ситуація, що потребує діагностики проблеми та пошуку шляхів її вирішення, оцінки можливих дій стосовно вирішення проблеми та її наслідків. Власне, вирішення кейсу потребує актуалізації проблеми, теоретичного вивчення теми, роботи над кейсом в малих групах та загальної дискусії, що забезпечує об'єктивний аналіз ситуації. В нашому випадку застосування методу життєвих ситуацій (case-study) можна описати як підготовчий етап роботи, що передуює

написанню сценарію мультфільму та його зйомкам. Отже, технологія створення пластилінової анімації – це багатокомпонентний процес, що включає не лише уміння створити мультфільм, але і передбачає дослідження окресленої теми та використання навичок неконфліктної поведінки, взаємодії і комунікації в групі на практиці, що дозволяє нам говорити про ефективність технології формування міжкультурної толерантності майбутнього фахівця соціальної сфери. 2) засвоївши методiku використання даної технології, майбутній фахівець соціальної сфери отримує універсальний інструмент для соціальної роботи загалом, та роботи з різними категоріями з метою формування їх міжкультурної толерантності зокрема.

Отже, проаналізуємо основну категорію, а саме: пластилінова анімація – вид мультиплікації, що створюється шляхом покадрової зйомки пластилінових об'єктів зі зміною (цих об'єктів) у проміжках між кадрами. Термін «claymation» запатентований Асоціацією Віла Вінтона в штаті Орегон. У жанрі пластилінової мультиплікації працювали Олександр Татарський, Гаррі Бардін, Нік Парк. Велику роль в історії пластилінової мультиплікації зіграла студія Aardman Animations [2, 3]. Україна також має свого «пластилінового генія» – це режисер студії «Новаторфільм» Степан Коваль, який створив цілу низку пластилінових мультфільмів, наприклад, «Стати твердим» (2009), «Йшов трамвай № 9» (2002), «Глинька» (2008), «Професіонали» (2014) та ін., які повною мірою можуть використовуватися у соціальній роботі, оскільки безпосередньо стосуються соціально-педагогічної тематики.

Отже, *першим* серед апробованих нами найбільш ефективних напрямків діяльності роботи з пластиліновою анімацією є просвітницько-профілактичне заняття з використанням вже створених мультфільмів, що передбачає перегляд його частинами чи повністю з використанням кількох блоків питань (від репродуктивних до питань, що допоможуть відшукати причинно-наслідкові зв'язки) та ряду вправ, інтерактивних або ж рольових ігор, які допоможуть отримати додаткову інформацію щодо теми, конкретні поради, а також, за можливістю, набути певних важливих у контексті теми умінь або ж навичок. Додатково можна використовувати такі методи: інтерактивна чи рольова гра; метод кейсів; мозковий штурм (брейнстормінг); дискусія; виготовлення колажів; написання листів (комусь або ж самому собі); різноманітні методи арт-терапії (малювання, ліплення, дописування сценарію фільму або ж переписування його від певного моменту тощо) [1, 68, 75].

Крім того, ми поділяємо думку М.К.Магомедової, яка розглядає технологію створення пластилінової анімації як мульттерапію, що дозволяє сформулювати наступні компетенції: творчі, що здатні сприяти розвитку інноваційних підходів та ідей в навчанні та вихованні; ціннісно-сміслові, що формують моральні та загальнолюдські цінності суспільства; міжкультурні, що дозволяє розкривати культурно-історичний досвід інших народів, спираючись на регіональний компонент; соціально-комунікативні, що дозволяють розуміти і приймати різні способи позитивної і ненасильницької взаємодії зі світом [3, 3]. Отже, *другий* апробований нами напрям діяльності роботи з пластиліновою анімацією – це власне технологія її створення, що вимагає певної послідовності та відповідних складових, зокрема: *підготовчий етап* (робота з тематичними кейсами (case-study) та науковою літературою, що допомагає студенту зануритися в тематику та напрацювати моделі поведінки та розв'язання кейсів); *підготовка до зйомок*: визначення соціальної теми та створення синопсису мультфільму; розподіл ролей в мікрогрупі (сценарист, режисер, майстри з виготовлення пластилінових персонажів, мультиплікатор, декоратор, оператор та звукорежисер); підготовка літературного сценарію (обов'язковим моментом є пошук оригінального сценарного ходу); створення ескізів персонажів мультфільму та їх виліплення (в своїй практиці ми використовуємо перекладну пластилінову анімацію, коли плоскі зображення персонажів рухаємо на площині); підготовка розкадровки (відображає всю історію загалом у діях), встановлення декорацій та світла. *Знімальний процес*: зйомка (необхідно: фотоапарат, штатив, освітлення (лампа), реквізит, тло), зазвичай робимо 6 кадрів для однієї секунди майбутнього відео, тобто за швидкості 6 кадрів на секунду для хвилини мультфільма

знімаємо 360 фотографій; оформлення титрів (в одному стилі з мультфільмом); монтаж (здійснюється у будь-якій програмі для роботи з відео (наприклад, Windows Movie Maker Pinnacle Studio Sony Vegas); озвучення персонажів та додавання музики [4]; *презентація (оф-та онлайн)*: розміщення пластилінового мультфільму на освітніх Інтернет-ресурсах та в соціальних мережах. Підкреслимо, що в нашій практиці вбачається логічний причинно-наслідковий зв'язок між обома описаними напрямками роботи, оскільки сконструйовані майбутніми соціальними працівниками пластилінові мультфільми є цінними кейсами для використання на просвітницько-профілактичному занятті.

Завдання викладача, під час створення мультфільму, кваліфіковано спрямовувати ідеї учасників та учасниць творчого процесу в напрямку створення позитивного спільного продукту, враховуючи принцип спонтанності, щоб стимулювати цікавість та мотивувати у тому числі до засвоєння нових компетенцій [3, 4].

Для визначення можливостей і загроз, сильних і слабких сторін технології створення пластилінової анімації у контексті формування міжкультурної толерантності, було здійснено SWOT-аналіз (див. Табл. 1).

Таблиця 1.

SWOT-аналіз технології створення пластилінової анімації у контексті формування міжкультурної толерантності

<i>Сильні сторони (S)</i>	<i>Слабкі сторони (W)</i>
інноваційність технології; групова робота, в якій прослідковується динаміка та визначення лідера; враховується індивідуальний внесок кожного; активна комунікація, взаємодія та робота в команді; поєднання в роботі теоретичного дослідження теми та практичного пропрацювання та пошуку шляхів вирішення проблеми; розвиток додаткових професійних навичок (напрацювання навичок написання сценарію, розвиток креативу та літературних здібностей, підготовка розкадровки, оволодіння навичками фотографії, напрацювання вмінь роботи з спеціальними комп'ютерними відеоредакторами, вдосконалення навички систематизації та узагальнення матеріалу для підготовки питань для обговорення та ін.); орієнтація на молодіжне середовище; вдалий інструмент для неформальної освіти; нескладність у використанні матеріалів для створення анімації	висока трудо- і часомісткість даного проекту та швидка втомлюваність; невелика кількість науковометодичної літератури; відсутність фахової підготовки спеціалістів щодо ефективного використання даного інструменту
<i>Можливості (O)</i>	<i>Загрози (T)</i>
можливість презентувати свої роботи у соціальних мережах та YouTube; розширення можливостей у створенні анімації (наприклад, з інших матеріалів чи іншими техніками); можливість залучення до роботи над мультфільмом міждисциплінарних фахівців / експертів; можливість включення пластилінового мультфільму як самостійної одиниці СММ кампанії; універсальність технології для роботи над іншими соціальними проблемами	вигорання учасників, низька мотивація; відсутність ресурсу для проведення занять зі створення анімації

Приклади – пластилінова анімація, що створені студентками II курсу спеціальності «Соціальна робота» (2019 р.): «Ловись рибка...» за посиланням: <https://cutt.ly/lwnBQz> (розкривається тема гендерної нерівності та дискримінації в оплаті праці); «Особлива історія» за посиланням: <https://cutt.ly/jwnVuU> (висвітлюється тема дискримінації).

Таким чином, ми можемо говорити про технологію створення пластилінової анімації як про ефективний інструмент формування міжкультурної толерантності майбутніх фахівців соціальної сфери, в якій витримані наступні компоненти: *когнітивний* (сформованість системи знань, необхідних для успішного формування в них міжкультурної толерантності, а саме: теоретичні знання з основ міжкультурної толерантності, протидії стигматизації та

дискримінації та ін., що підкріплені практичними кейсами); *ціннісно-мотиваційний* (усвідомлення системи мотивів студента, яка спонукає його до формування міжкультурної толерантності (інтереси, прагнення, потреби), *комунікативний* (налагодження неконфліктної взаємодії та комунікації, національно-специфічних особливостей спілкування), *поведінковий* (ступінь сформованості сукупності вмінь і навичок, що властиві поведінці толерантної людини), *діяльнісний* (сформованість професійних умінь, наприклад, уміння використовувати здобуті знання на практиці; уміння планувати використання даної технології з певною категорією клієнтів, передбачати можливість виникнення конфліктних ситуацій задля їх запобігання, організаторські вміння та спеціальні вміння, що безпосередньо пов'язані зі створенням пластилінової анімації) та *рефлексивний* (забезпечує самодіагностику власної поведінки та діяльності). Критерії ефективності даних компонентів зrealізовані у візуальній площині створеної студентами пластилінової анімації, що дає нам можливість аналізувати його як продукт діяльності та робити висновок про рівень міжкультурної толерантності майбутнього фахівця соціальної сфери / робочої групи тощо.

Отже, технологія створення пластилінової анімації є інноваційним інструментом формування міжкультурної толерантності, що робить неформальну освіту з даної теми осмисленою та результативною. Даний досвід роботи може бути трансформований у серію методичних майстерень для майбутніх чи діючих фахівців соціальної сфери, що збагатить технологічну лексику навчання міжкультурній толерантності тощо.

Література

1. Використання інтерактивних методів та мультфільмів у профілактиці ризикованої поведінки: методичний посібник для спеціалістів, які працюють з бездоглядними та безпритульними дітьми та підлітками / За ред. Т.В.Журавель; Авт. кол.: Т.В.Журавель, Т.Л.Лях, О.М.Нікітіна. – К., 2010. – 168 с.
2. Гордійчук О. Концептуально-методичні основи роботи над мультфільмами в початковій школі як вимога часу / О.Гордійчук // Початкова школа. – 2015. – № 5. – С. 6–9. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2015_5_4
3. Магомедова М.К. Мульттерапия как артпедагогическое средство воспитания ненасилия у детей / М.К. Магомедова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1, Т.12. – С. 1–7. – Серия «Психолого-педагогические науки».
4. Теремок Pictures, або Як створити мультфільм власноруч [Електронний ресурс], 24 квітня 2018. – Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/2298-teremok-pictures-abo-yak-svtoriti-multflm-vlasnoruch>

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАХИСТ УЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Перепелюк Тетяна Дмитрівна,
канд. психол. наук, доцент
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань.

Великі навантаження у педагогічній діяльності на емоційну сферу відзначав М.М. Рубінштейн, попереджаючи педагогів-початківців, що суспільство і наука поки що не забезпечують умов для їх необхідної самоосвіти і самовиховання. Тому в емоційному розвитку педагог повинен просуватися сам, щоб вижити і не деградувати як особистість.

Можна погодитися з М.М. Рубінштейном щодо того, що лише емоційно зріла особистість у стані впоратися із труднощами, що виникають у професійній діяльності педагога.

У сучасних дослідженнях психологічних утруднень педагогічної діяльності продовжена розробка зазначеної проблеми з урахуванням нових умов розвитку сучасної вищої освіти, а також розглядаються характеристики професійної діяльності педагогів, які раніше не досліджувалися. До них належать: професійна деформація (А.К. Маркова), труднощі педагогічної діяльності (Н.В. Кузьміна), психологічні помилки творчої діяльності і бар'єри спілкування (В.А. Кан-Калік, А.О. Леонтьєв, Т.Д. Щербан, Т.С. Яценко), психологічні причини дидактичних утруднень (Ю.К. Бабанський, В.А. Семиченко), внутрішньоособистісні протиріччя педагога та його емоційна стійкість (К.М. Левітан, Р.П. Мільруд, Л.М. Мігіна, О.П. Саннікова, О.Я. Чебикін), кризи професійного розвитку (Е.Ф. Зеєр, Г.С. Сухобська), емоційні і смислові бар'єри педагога (Г.Ф. Заремба, З.Л. Ноліу), функціональні психічні стани педагога (А.О. Реан), психологічні бар'єри педагогічної та інноваційної педагогічної діяльності (І.О. Зимня, Л.С. Подимова, М.О. Подимов, В.О. Сластьонін), конфлікти у педагогічній діяльності (В.І. Журавльов) [1, с.2].

У дослідженнях відзначається, що найчастіше психологічні труднощі проявляються у період криз професійної діяльності, коли настає важка незадоволеність своєю працею і подальший розвиток неможливий без корінного ламання сформованої діяльності. Змістом труднощів у професійній діяльності вчителя визначається рівень розвитку його професіоналізму. Зміст труднощів також значимо впливає на такі якісні і кількісні показники праці вчителя, як задоволеність, зацікавленість діяльністю, працездатність, ступінь напруженості психічних функцій і процесів, що забезпечують досягнення цілей діяльності.

Цікавий аналіз психологічних бар'єрів у професійній діяльності здійснено О.Г. Палахововим. Дослідник виділяє три види психологічних труднощів:

- ✓ труднощі, викликані зовнішніми причинами (складні педагогічні ситуації та ін.);
- ✓ труднощі, викликані внутрішніми причинами (індивідуальні особливості особистості педагога, мотивація, самооцінка та ін.);
- ✓ психологічні труднощі, обумовлені зовнішніми причинами, похідними від внутрішніх (проявляються у викривленні сприйняття та уявлень про педагогічні ситуації) [102, - С.28].

Практична реалізація програми конструктивної зміни поведінки вчителя, розвиток його бар'єростійкості здійснювалася у формах науково-практичного семінару і тренінгу-семінару. Робота включала як різні види тренінгів, психотехнік, ділових ігор, так і традиційні форми роботи з вчителями – лекції, бесіди, круглі столи, дискусії.

Головна мета науково-практичного семінару – знайомство вчителів із простими, достатньо доступними методами зняття напруження. Мета тренінгу-семінару – формування вмінь управляти своїм психофізичним станом, контролювати свою поведінку. Використовувалися наступні групи методик:

- ✓ вільне малювання з бесідою про малюнок: уявлюване перетворення вчителя у частину малюнку, складання розповіді від імені частини малюнку;
- ✓ гри-релаксації, що допомагають зняти психічне напруження і сприяють придушенню негативних емоцій, гніву, роздратування, підвищеної тривожності та агресії;
- ✓ психотехнічні вправи, що допомагають підвищити професійну майстерність, навчитися швидко знімати стомлення і напруження, відновлювати працездатність, оптимально будувати спілкування з оточуючими;
- ✓ гри-драматизації, у рамках яких розігрувалися маленькі спектаклі на основі змісту виконаного раніше малюнку або спеціально запропонованої казки-метафори, що містила проблему, близьку до проблеми вчителя [3].

Виявлено особливості прояву бар'єростійкості вчителів з різним педагогічним стажем. Найбільш виражена конструктивна здатність регулювати свою поведінку у ситуаціях

психологічного бар'єру у вчителів зі стажем роботи 20-30 і понад 30 років. Групи педагогів зі стажем до двох років, з 5-10-річним стажем роботи мають середній ступінь прояву бар'єростійкості. Педагоги з 2-5, 10-15 і 15-20-річним стажем роботи піддаються психологічному бар'єру більшою мірою і мають низький ступінь бар'єростійкості[4].

Отже, бар'єростійкий вчитель – це врівноважена, емоційно стійка, адекватно сприймаюча ситуації психологічного бар'єру особистість, упевнена у собі і достатньо задоволена своєю професійною діяльністю.

Література

1. Городецька Н.Г. Психологічні особливості подолання інноваційних бар'єрів у педагогічній діяльності. Дис. канд. психол. н. 19.00.07. – Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2009. 20 с.
2. Палахов А.Г. Типология психологических трудностей в педагогической деятельности учителя // О путях повышения эффективности труда учителя. М., 1989.
3. Остополець І.Ю. Діагностика і психокорекція професійних фрустрацій вчителя: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Східноукраїнський національний ун-т ім. В.Даля. Луганськ, 2003. 229 с.
4. Холодова О.О. Психологічні засоби запобігання та корекції фрустрації у професійній діяльності молодих учителів: Дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2004. 200 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВІВ СТВОРЕННЯ ШЛЮБУ

Пивовар Алла Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – доктор психол.наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Постановка проблеми. В останні два десятиріччя проблема формування сімейних стосунків залишається актуальною для багатьох вчених-психологів. Перш за все, це пов'язано з великою кількістю розлучень на різних етапах життєвого циклу сімейних взаємин (специфіка стосунків між подружжям, несумісність моральних та життєвих цінностей, структурно-рольовий аспект, уявлення про цілі створення сім'ї тощо). Досить актуальним також залишається питання великої кількості дітей, які залишаються та ростуть у неповноцінних сім'ях після розлучення батьків.

Потрібно відмітити, що за останнє десятиліття спостерігається нездорова тенденція до збільшення кількості людей, які віддають перевагу самотньому способу життя. Підґрунтям такої поведінки є, в першу чергу, небажання взяти на себе відповідальність за іншу людину (людей), страх втрати власної свободи, а також, певною мірою, прагнення до безпеки та захисту від оточуючих.

Підходи до дослідження сім'ї та шлюбу розглядаються з точки зору трьох основних теорій, які розкривають закономірності формування шлюбно-сімейних стосунків: структурна (динамічна система, завдяки якій формується роль кожного із подружжя у подальшій взаємодії), функціональна (взаємозв'язок і мотивація дій кожного з членів у загальній системі людських відносин) та адаптивна (співвідношення індивідуальних та особистісних властивостей кожного члена сім'ї, що забезпечують можливості їх пристосування один до одного) (Л. Алексєєва). Повноцінна реалізація тріумвірату цих трьох систем і є запорукою

задоволеністю від шлюбу, так як така сім'я є запорукою забезпечення реалізації генетичної потреби кожного партнера: чоловіки отримують можливість захищати, нести відповідальність та при цьому створювати умови для власної безпеки та захисту. Жінки, в свою чергу, дають нове життя та активізують діяльність чоловіка, наповнюючи його дії конкретними цілями та мотивами.

Враховуючи актуальність досліджуваної проблеми, мета нашого дослідження полягає у створенні методики аналізу мотиваційної складової формування шлюбно-сімейних взаємин.

На сьогодні накопичено значний емпіричний матеріал з проблем шлюбно-сімейної взаємодії. Зокрема, дослідженням готовності молоді до шлюбу та становлення шлюбно-сімейних взаємин займалися М.І. Алексєєва, Т.В. Буленко, З.Г. Кісарчук, М.М. Обозов, В.І. Розін та ін. Соціально-психологічний напрямок досліджень подружньої взаємодії представлений працями О.О. Бодальова, В.П. Левкович, О.У. Зуськової, Т.М. Мішиної, М.І. Пірен, Ю.А. Решетняка та ін. Популярними є дослідження психологічних чинників стабільності подружніх стосунків, зокрема факторів подружньої сумісності (А.К. Дмитренко, М.М. Обозова, та ін.), розуміння партнерами одне одного (Ю.Є. Альошина, Н.Ф. Федотова та ін.). Проблема подружніх конфліктів знайшла висвітлення в дослідженнях І.А. Грабської, В.О. Сисенка, В.В. Століна та ін.

Аналізуючи теоретико-емпіричні дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених, ми дійшли висновку, що мотивація вступу в шлюб буває усвідомленою та неусвідомленою партнерами (А. Б. Добровіч, С. В. Ковальов, А. А. Реан та ін.) [5]. До усвідомлених мотивів (складний психологічний процес, що спонукає до свідомих вчинків та дій) відносять кохання, духовну близькість, народження дітей, матеріальний добробут, моральні переконання. Причому єдність перших трьох мотивів, на думку більшості дослідників, визначають вектор подальших благополучних шлюбно-сімейних стосунків. Цікавим, на наш погляд, є наукові погляди Т. А. Флоренської [7], яка в своїх роботах категорію кохання наповнює трьома основними характеристиками (сексуальний потяг, потреба бути коханим та здатність кохати).

Мотиви вступу у шлюб можна розглядати не як короточасний душевний порив, а як тривалий процес, в результаті якого погляди, установки і орієнтації, що сформувалися в певній обстановці, спонукають людей до активізації власної діяльності в напрямку задоволення своїх соціальних і природних потреб у шлюбі. У цьому випадку є природним, що чим вища міра зрілості поглядів і установок на шлюб, тим вищою є і соціальна зрілість породжуваних ними мотивів вступу у шлюб.

К. Г. Юнг у статті «Шлюб як психологічне ставлення» [9] пише про те, що молодій людині дана можливість неповного розуміння як інших, так і самого себе, тому вона не може бути достатньо обізнаною про мотиви інших людей, у тому числі і про свої власні. У більшості випадків вона діє, як правило, під впливом несвідомих мотивів. Несвідомі мотиви за К. Г. Юнгом мають як особистісну, так і загальну природу. Перш за все це мотиви, викликані батьківським впливом. У цьому сенсі для молодого чоловіка визначальним є ставлення до матері, а для дівчини – до батька. Це пояснюється мірою зв'язку з батьками, який несвідомо впливає на вибір партнера, заохочуючи або ускладнюючи його. Несвідомий зв'язок ускладнює вибір та обумовлює своєрідні його модифікації. До несвідомих мотивів дослідник А. Б. Добровіч [3] відносить обопільне акторство, спільність інтересів, вражене самолюбство, пастку неповноцінності, інтимну вдачу, легкодоступність, жалість, порядність, вигоду, помсту, страх самотності.

Серед мотивів пошуку шлюбного партнера, за даними Н.Ф. Федотової і Л. А. Філіпової [6], найбільш часто вказуються: прагнення до статевої близькості, бажання піклуватися (ці мотиви частіше відзначаються чоловіками), бажання відчувати турботу, бажання кохати і бути коханими, прагнення знайти подібну собі людину, бажання бути зрозумілими (частіше відзначаються у жінок). Мотивація на організацію сім'ї сильніше виражена у жінок, ніж у

чоловіків. З. І. Фрайбург зводить мотивацію створення шлюбу до трьох основних чинників: біологічні, соціально – культурні та економічні [2].

Цікавим, на наш погляд, є роботи Ю. Є. Альошиної, Є. П. Ільїної, Г. А. Навайтиса [1], які в своїх роботах виділяють три основні мотиваційні групи вступу в шлюб: 1) мотивація на сам факт шлюбу, де головною рушійною силою є потреба в створенні сім'ї; 2) мотивація на певний тип шлюбу, причому орієнтація спрямована на партнера, який є престижним варіантом; 3) мотивація на конкретну людину, де супутник життя сприймається з усіма позитивними і негативними рисами характеру.

Найбільш вдалий аналіз мотивів, на нашу думку, було зроблено З.І. Фрайбургом, який всі мотиви вступу в шлюб звів у три базові групи: біологічні, соціально-культурні та економічні. Досить вдало ці групи було доповнено вітчизняним вченим-психологом А.О. Чхадзе [8], яка на основі концепції С. В. Ковальова доповнила попередню класифікацію четвертою групою – духовні мотиви (рис.1).

Біологічні мотиви <ul style="list-style-type: none">• прагнення узаконити сексуальні стосунки• швидке народження дитини• сексуальна сумісність• зовнішня привабливість партнера
Економічні мотиви <ul style="list-style-type: none">• матеріальна забезпеченість майбутнього чоловіка або дружини• наявність житлової площі у чоловіка або дружини• наявність автомобіля у майбутнього чоловіка або дружини• перспективна престижна робота майбутнього чоловіка або дружини• бажання пов'язати свою долю зі знаменитою, видатною у суспільстві людиною
Соціально-культурні мотиви <ul style="list-style-type: none">• прагнення підвищити повагу в очах навколишніх• прагнення вирватися з дому, стати незалежним від батьків• прагнення відповісти на очікування родичів• сформована традиція (рано чи пізно всі мають вступити в шлюб)• страх залишитися незаміжньою (неодруженим)
Духовні мотиви <ul style="list-style-type: none">• взаємна любов, потреба у взаєморозумінні, підтримці, захисті• прагнення проявити свою турботу• спільність поглядів і інтересів• дружба, повага• моральні якості партнера;• бажання мати дітей

Рис. 1. Система мотивів вступу в шлюб Джерело: [8]

Шлюбно-сімейні стосунки, як найвпливовіша сфера життєдіяльності людини, складають її життєвий простір, визначаючи якість життя, слугуючи полем для особистісної самореалізації. Життєвий вибір, до якого включаються вибір шлюбного партнера та вибір форми шлюбу визначається сукупністю мотивів, які поділяються на чотири групи: біологічні, соціально-культурні, економічні та духовні.

Література

1. Алешина Ю. Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие супружеских пар с различным стажем совместной жизни. Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1987. № 2. С. 10-16.
2. Балова Д. Ю. Психологические особенности представителей студентов о брачном партнере : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. псих. наук : спец. 19.00.01 "Общая психология, психология личности, история психологии". Черкесск, 2009. 24 с.
3. Добрович А. В. Проблема бессознательного и ее связи с вопросами психосоматических отношений и клинической патологии. Новочеркасск : Агентство Сагуна, 1994. С. 174–186.
4. Лисовский В. Т. Молодежь: любовь, брак, семья (Социологическое исследование). Санкт-Петербург : Наука, 2003. 368 с.
5. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. Санкт-Петербург, 2008. 324 с.
6. Федотова Н. Ф. Некоторые вопросы межличностного познания в семье. *Психология межличностного познания*. Москва : Педагогика, 1981. С. 177–195.
7. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии. Москва : Ин-т психологии АН СССР, 1991. 244 с.
8. Чхайдзе А. О. Авторська анкета "Мотиви створення шлюбу" для діагностики мотивації створення шлюбу. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*, 2015. Вип. 128. С. 274-278.
9. Юнг К. Брак как психологическое отношение. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Yung/brak.php

ПОЛІТИЧНІ ОРІЄНТАЦІЇ У СТРУКТУРІ ПОЛІТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ

Пирог Ганна Володимирівна,
канд. філософ. наук, доцент
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Рух сучасної української держави у бік побудови демократичного суспільства призводить до розуміння того, що політика повинна здійснюватися для людей і через людей. Головним суб'єктом демократичного суспільства виступає особистість. Групи, рухи, партії та інші організації складаються з реальних людей і тільки через їх взаємодію визначаються зміст і спрямованість політичного процесу, всього політичного життя суспільства.

Сукупність внутрішніх психологічних утворень, що забезпечують відображення політичної дійсності і спонукання політичної поведінки, відбивається в політико-психологічній категорії «*політична свідомість*». Політична свідомість має активний характер, тому що забезпечує не просто пасивне, дзеркальне відображення, а призводить це відображення у відповідність з потребами та інтересами суб'єкта.

Емпіричні дослідження показують виражену суперечливість суспільної, зокрема громадянської та політичної, свідомості сучасних українців [1; 2; 5]. У неї співіснують протилежні і взаємовиключні орієнтації: індивідуалізм і колективізм, бажання змін і страх перед ними, потреба в свободі та звичка до покори, жага економічної вольниці і вимоги соціального врегулювання. Під час соціально-політичної кризи актуалізується ірраціональний компонент свідомості та бажання людей звільнитися від психічної напруги. Джерелом протиріч і посилення ірраціональності бачення влади нерідко стає і сама людина, що витіснила у несвідоме конфліктні або травмуючі переживання й уявлення.

Політична свідомість, згідно з когнітивним підходом, є суб'єктивною картиною політики як системи ідей і установок. У такій системі важлива роль належить установкам, які опосередковують зовнішні стимули, що йдуть від ситуації, і внутрішні стимули, які визначаються потребами особистості. У повсякденному житті при оцінці діяльності влади установки створюють схильність до того, що одні аспекти цієї діяльності помічені, а інші – проігноровані. Тому оцінка особистісних якостей політика нерідко відділяється від суджень про його дії або погляди.

Політична свідомість пов'язана з мотивацією її суб'єкта. Аналіз мотивації політичної діяльності проводився, переважно, в рамках психоаналітичного, гуманістичного та діяльнісного напрямків в політичній психології. Психологічні дослідження показали, що політична мотивація рідко буває пов'язана тільки зі сферою політики, вона має надзвичайно глибоку природу і обумовлюється різноманітними факторами, у ній задіяні потяги, потреби й інтереси, які сформовані поза самої політики.

Сучасні дослідження політичних потреб сучасної української молоді показують, що для них, незалежно від роду занять і статевої приналежності, найбільш актуальними є матеріальні потреби і потреба в безпеці. Більш низькі значення мають потреби у визнанні та самореалізації, найменш актуальними є соціальні потреби [4]. Вірогідно, що це пов'язано з такими об'єктивними факторами, як падіння рівня життя і зовнішня військова агресія. Незадоволені життєві потреби викликають високий рівень психологічної напруги і можуть привести до неконструктивних форм політичної поведінки (пасивних або агресивно-деструктивних).

Політична мотивація, що підкріплюється соціальною роллю та соціальною ідентифікацією людини, знаходить своє усвідомлене вираження в прийнятій нею системі соціально-політичних цінностей. Ціннісні складові політичної свідомості лежать в основі бажаних людиною цілей політичної діяльності. Система цінностей особистості створюється в ході соціалізації і визначається історією, культурою, національними особливостями спільності, політичною ситуацією тощо.

На перетині когнітивних, ціннісних, мотиваційних і афективних складових політичної свідомості утворюється *політична орієнтація*, яка характеризує особистість як суб'єкта соціально-політичної системи. Джерела орієнтації мають двоїтий характер: їх породжує взаємодія власних мотивів і емпіричних знань людини і засвоєних нею ідейно-політичних концепцій [3]. Процес вибору політичної орієнтації, який здійснює людина, є багатофакторним, його чинники залежать від конкретної ситуації. Він обумовлюється потребами та інтересами людей, з одного боку, і цінностями, ідеями, засвоєваними людьми в процесі соціалізації, з іншого.

З психологічної точки зору, політична орієнтація – це складний феномен, до якого входять ті психічні утворення, які дозволяють особистості орієнтуватися у світі політики, визначати свої політичні позиції та вподобання, здійснювати свій політичний вибір і політичну поведінку [6].

Визначеність і послідовність політичних орієнтацій залежать від того, наскільки люди усвідомлюють свої потреби та цінності, їх відповідність політичній ситуації. Чим нижче рівень контролю вибору свідомістю, мисленням людини, тим більше він випадковий, нестійкий, непослідовний, диктується минулими емоціями й ірраціональними реакціями [3].

Усвідомлювані та неусвідомлювані, раціональні та емоційні компоненти політичних орієнтацій завжди знаходяться в складних взаєминах. Дія неусвідомлюваних психічних факторів найбільш чітко проявляється в емоційній сфері, в симпатіях і антипатіях, в афективних проявах політичної свідомості. Під час соціально-політичних криз політичні орієнтації характеризуються внутрішньою неузгодженістю своїх когнітивних, ціннісних, мотиваційних, емоційних компонентів та розходженням з політичною поведінкою – люди симпатизують одному політику, довіряють іншому, а голосують за третього.

Таким чином, сфера політики та влади відображається у політичній свідомості людини.

Індивідуально неповторне поєднання когнітивних, ціннісних, мотиваційних і афективних складових на рівні суб'єкта соціально-політичної системи утворює політичну орієнтацію, яка визначає політичний вибір і політичну поведінку особистості.

Література

1. Васютинський В. О. Психологічна правда про індивідуалізм і колективізм : монографія / В. О. Васютинський. – К. : Міленіум, 2016. – 138 с.
2. Горностай П. П. Громадянська ідентичність українців та її еволюція / П. П. Горностай // Проблеми політичної психології. – 2016. – Вип. 2 (16). – К.: Міленіум. – С. 98-111.
3. Дилигенский Г.Г. Социально-политическая психология. – М.: Наука, 1996. – 510 с.
4. Пирог А. Психологическая структура потребностей политического поведения студентов и работающей молодежи / А. Пирог // Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень. – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. – С. 109-112.
5. Пирог А. В. Психологические особенности политического участия молодежи / А.В. Пирог // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2007. – №8-9. – С. 132-135.
6. Пирог Г. Політичні орієнтації: системно-психологічний підхід / Г. Пирог // Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії. – 2018. – Випуск 18. – С. 346-351.

ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ УЧНІВ ІЗ ВІДМІННИМ СОЦІОМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ

Попович Діана Павлівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. О. В. Мазяр

Міжособистісні стосунки є одним з основних факторів соціального розвитку підлітка. Вони відіграють одну з основних ролей у становленні його самооцінки і формуванні Я-концепції. У системі міжособистісних відносин підліток реалізує себе та одночасно стає об'єктом суспільних відносин. Соціалізація у групі однолітків є вирішальним фактором при передачі моделей поведінки, способу життя, норм, принципів суспільства. Тому місце, яке займає дитина в групі у підлітковому віці, може стати прототипом її соціальних відносин з іншими суспільними групами у подальшому житті [1, 16].

Проблема міжособистісних стосунків є одним з актуальних напрямків психологічних досліджень, в межах якого працювали А.А. Реан, І.В. Дубровіна, В.С. Мухіна, Я.Л. Коломінський, Дж. Морено [2, 51].

Звернення до проблеми взаємозв'язку самооцінки і соціометричного статусу у підлітків обумовлено тим, що самооцінка включена в безліч зв'язків з усіма психічними утвореннями особистості і виступає в якості важливої детермінанти всіх форм і видів її діяльності та спілкування [4]. Будучи на цьому етапі розвитку центральною ланкою саморегуляції, вона визначає напрямок активності людини, її ставлення до світу, до людей, до самої себе. Самооцінка формується в міжособистісному спілкуванні, що пов'язано з формуванням ідентичності. Серед трьох основних джерел соціальної взаємодії – батьки, вчителі, однолітки – батьківська підтримка і ставлення однолітків найбільш повно впливають на самооцінку підлітка [3].

Дослідження проблеми взаємозв'язку самооцінки та соціального статусу особистості представлені в роботах І.С. Кона, Е. Шпрангера, Р. Бернса, Л.І. Божович, Л.С. Славіної, А.Є. Лічко, Я.Л. Коломінського.

З метою реалізації завдань дослідження використано такі методи: теоретичні (аналіз та узагальнення наукових джерел) та емпіричні – методика діагностики самооцінки Дембо-Рубинштейн в модифікації Прихожан; методика діагностики міжособистісних відносин і міжгрупових стосунків Дж. Морено.

Дослідження проводилось на базі Малинської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 3 міста Малина. Вибірку становили учні 9 класу у складі 64 особи.

В основу дослідження покладено припущення про те, що існує взаємозв'язок між самооцінкою та соціометричним статусом підлітків: особи з низьким соціометричним статусом мають низьку самооцінку, особи з високим соціометричним статусом, відповідно, мають високу самооцінку. Тобто самооцінка в підлітковому віці об'єктивується у соціометричному статусі.

Отже, за результатами дослідження можна зробити такі висновки:

- у переважній більшості досліджуваних рівень домагань відповідає рівню самооцінки; при цьому у більшій половині вибіркової сукупності (42 з 64) рівень домагань є високим;
- існує взаємозв'язок між самооцінкою та соціометричним статусом «соціометрична зірка» у сфері навчання та між самооцінкою та соціометричним статусом «ізолюваний» у сферах навчання та дозвілля;
- самооцінка не є головним фактором у процесі формування соціометричного статусу;
- з огляду на результати дослідження ми бачимо, що гіпотеза дослідження частково підтверджена;
- у підлітковому віці особи з низькою самооцінкою радше за все будуть мати низький соціометричний статус, особи з високою самооцінкою радше за все будуть мати високий соціометричний статус.

Література

1. Куницына В. Н. Межличностное общение/ В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
2. Психология подростка / Под ред. А. А. Реана. – М. : СПб., 2003.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.
4. Битянова М. Школьный класс как малая группа // Школьный психолог. –2000. – № 32.

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ МАКІАВЕЛЛІЗМУ

Сидорук Ольга Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд.психол. наук,
доц. Гавриловська Ксенія Петрівна

Проблема маніпуляції є досить поширеною темою в психології. Особистісний аспект прояву маніпуляції – макіавеллізм – визначається як схильність людини маніпулювати іншими людьми в міжособистісних стосунках.

Мета проведення даного дослідження – дослідити особливості взаємозв'язку особистісних якостей майбутніх психологів з рівнем вираженості макіавеллізму.

У психології поняття макіавеллізму трактується як модель поведінки, що включає маніпуляцію іншими за допомогою підступності, хитрості і обману, центральним мотивом яких є посилення влади і контролю [1, 82].

Одним із суперечливих моментів у вивченні макіавеллізму є його зв'язок із маніпуляцією.

Маніпуляція, як відомо, – це психологічний вплив на людину чи групу людей з метою спонукання до дій, котрі суперечать її чи їх власним інтересам.

Сучасні дослідники в галузі психології вважають, що макіавеллізм — це вроджена модель поведінки.

У зарубіжній психологічній науці серед тих, хто стояв біля витоків вивчення феномена макіавеллізму можна назвати американського психолога Р. Крісті та його ученицю Ф. Гейс, П.И.Мадрак, С.Н.Рей і М.Д.Гапта, Л.Г.Рейберн та Дж. М. Рейберн, Д. Маклвейн [2; 3].

У вітчизняній психології дослідженням макіавеллізму займалися – В. В. Знакова, С.В. Биков, Д.Б. Катунін, М.С. Єгорова [4; 5].

У психологічній літературі достатньо широко подані результати досліджень, які виявляють зв'язок макіавеллізму з різними психічними властивостями особистості, такими як етичні настанови, локус контролю, агресивність, спрямованість у спілкуванні та комунікативні навички, із соціально психологічними феноменами.

Р.Крісті і Ф.Гейс в першій психологічній роботі, присвяченій проблемі макіавеллізму, припустили, що однією з ключових характеристик макіавеллізму є схильність до нехтування конвенційної моралі [2].

Подальші дослідження дозволили підтвердити й уточнити це припущення. Робота велася в кількох напрямках, для кожного з яких характерна установка на пошук зв'язку між макіавеллізмом і соціально несхвальною поведінкою і рисами особистості.

Протягом останніх десятиліть з'явилась значна кількість вітчизняних досліджень, присвячених вивченню особистісних якостей психологів.

Особисті якості це – стабільні внутрішні особливості людини, які оцінюються позитивно. Це позитивні риси характеру, знання, вміння і навички.

Багато дослідників сходяться в своїх думках що найважливішою особливістю успішного майбутнього психолога, незалежно від обраної спеціалізації, є інтерес і повага до Людини.

Загальне ставлення до життя і діяльності проявляється в таких значущих для психолога особистісних якостях, як відповідальність, організованість, оптимізм, відкритість, допитливість, спостережливість, самостійність суджень, креативність, гнучкість поведінки, здатність до рефлексії своїх переживань і професійної діяльності.

Особистісні якості складають важливий фундамент професійної успішності психолога.

Загалом, більшість вчених наголошують на наявності у психолога таких якостей, як доброзичливість, толерантність, емпатичність, уважність, високий розвиток інтелекту, гнучкість мислення та впевненість в собі [6].

З короткого огляду досліджень, присвячених аналізу структури зв'язків макіавеллізму, слідує, що макіавеллізм досить однозначно пов'язаний з деякими найбільш загальними рисами особистості (доброзичливістю і свідомістю), з локусом контролю, морально-етичними уявленнями, а також при деяких умовах (на специфічних вибірках або при певному поєднанні психологічних характеристик) з великим числом приватних особистісних властивостей [7].

Даний феномен підтверджує проведене нами дослідження, що показує наступні результати: низький рівень макіавеллізму у майбутніх психологів корелює з вираженими особистісними якостями (такими як емпатичність, тривожність, фрустрованість, низький рівень комікативності, толерантність), високий рівень макіавеллізму з незначним вираженням особистісних якостей.

Література

1. Калущая И.Н., Подьяков А.Н. Представления о макиавеллизме: разнообразие подходов и оценок // Культурно-историческая психология. 2007. № 4. С. 78-91.
2. Geis, Florence L. and Moon Tae H. Machiavellianism and deception. Journal of Personality and Social Psychology, 1981 (Oct.), Vol.41 (4), 766-775.
3. Mudrack P.E. Machiavellianism and Locus of Control: A Meta-Analytic Review // Journal of Social Psychology, 1990, Vol. 130, Issue 1, 125–126.
4. Знаков В.В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования // Психологический журнал. – 2000. –Т. 21, №5. – С.16-22.
5. Егорова М.С. Макиавеллизм в структуре личностных свойств. Вестник Пермского государственного педагогического университета. Серия 10, Дифференциальная психология, 2009, №1/2, С. 65–80.
6. Бачманова Н. В., Стафурина Н. А. К вопросу о профессиональных способностях психолога // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. Вып. 5. - С. 72-77.
7. Макаренко О.В. Личностные особенности студентов-психологов, склонных к манипулированию другими / О. В. Макаренко, С. А. Богомаз // Вестник ТГУ. – серия «Психология». – 2005. – № 286. – С. 106–109.

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У ПОДОЛАННІ СТРЕСУ ПІДЛІТКАМИ

Сушко Сергій Михайлович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Коломієць Тетяна Володимирівна

Розгляд проблеми гендерних особливостей копінг-стратегій в психології науковці почали розглядати відносно нещодавно. Копінг включає всі види взаємодії суб'єкта з ситуацією, спробою оволодіти або пом'якшити, звикнути або відхилитися від вимог проблемної ситуації. Даною проблематикою займалися такі науковці та автори як Р. Лазарус та С. Фолкман, С. Нартова-Бочавер. Питання стресостійкості розглядали такі вчені як: Б. Вардянан, В. Бодров, П. Зільберман. Проте, серед достатньо широкого спектру досліджень маловивченим залишається питання гендерних особливостей копінг-стратегій у подоланні стресу підлітками.

У психологічній літературі вперше термін «копінг» використав у 1962 році Л. Мерфі, який досліджував способи подолання дітьми потреб, які детермінуються кризами розвитку. Він зазначав, як діти під час подолання своїх потреб прикладали активні зусилля, які були спрямовані на оволодіння важкою ситуацією або проблеми [5]. Термін «копінг» розуміється як прагнення індивіда вирішити певну проблему. Л. Мерфі дає визначення терміну «копінг», що це спроба створити нову ситуацію, будь вона загрозливою, небезпечною, або радісною і сприятливою, яка ставить в незручне становище. Цей термін розуміється як прагнення індивіда вирішити певну проблему. З одного боку це вроджена манера поведінки (рефлекс, інстинкт), а з іншого – придбана, диференційована форма поведінки (володіння собою, стриманість, схильність до чого-небудь) [5].

Ще одним із визначень є те, що даний термін розуміють як здатність людини справитися зі стресовою ситуацією, оволодіти нею [1]. Термін запроваджено американським психологом Р. Лазарусом. Залежно від активності суб'єкта в стресовій ситуації виокремлюють:

1) проблемно-орієнтований копінг, коли суб'єкт здійснює активні спроби розв'язувати ситуацію, яка виникла та вийти зі стресу;

2) емоційно-орієнтований копінг, за якого людина повністю захоплена своїми емоціями і не намагається подолати ситуацію, яка викликала стрес. Такі люди часто нарікають на долю, але не роблять нічого, що сприяло б розв'язанню проблеми. Копінг підтверджує уявлення про те, що більшість негативних наслідків стресу зумовлені реакцією людини [3].

У працях вітчизняних психологів «копінг» визначається як подолання (стресоподолання) або психологічне подолання стресу.

На думку А. Маслоу, копінг протиставляється експресивній поведінці. Це готовність індивіда вирішувати життєві проблеми шляхом пристосування до обставин, передбачає сформованість вміння використовувати певні засоби для подолання стресу. Вибір активних форм поведінки впливає на вірогідність усунення впливу стресорів на особистість [4].

Основоположниками поняття «копінгу» є Р. Лазарус та С. Фолькман, які визначали копінг-стратегії «стратегіями оволодіння та врегулювання з навколишнім середовищем» [4].

За Р. Лазарусом копінг – це прагнення до вирішення проблем, які робить індивід, якщо вимоги середовища мають величезне значення для його гарного самопочуття (як в ситуації пов'язаній з небезпекою, так і в ситуації, спрямованій на великий успіх), оскільки ці вимоги активують адаптивні можливості [4].

Реакції особистості щодо опанування власних емоцій спрямовані на те, щоб вплинути або на навколишній світ, або на самого себе, або на те й інше. У залежності від того як вона опанує власні емоції, чи зможе контролювати їх, чи впаде в стресовий стан, і залежатиме вирішення проблематичної ситуації. У разі неопанування себе її емоції можуть ганебно, негативно впливати на навколишній світ та саму себе: особистість, будучи в стані нервової агресії, спроможна заподіяти іншим різноманітні проблеми психологічного та фізичного характеру.

Відповідно до цього, існують два види поведінки опанування над стресом, а саме: копінг, орієнтований на проблему, і копінг, сфокусований на емоціях. Тобто, перший варіант – це обдумані, обгрунтовані думки та дії для вирішення тієї чи іншої стресової ситуації. До другого ж варіанту можна віднести поведінку, в основі якої лежать нервові імпульси, емоційність, тривожність або агресивність, необдуманість і швидке вирішення проблеми без заздалегідь обдуманих дій та, в результаті, непередбачуваних наслідків.

Теорія копінг-поведінки підлітків виділяє наступні базисні копінг-стратегії:

А) копінг-стратегія уникнення (відійти від вирішення проблеми);

Б) копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки (вирішення проблеми за допомогою інших);

В) копінг-стратегія вирішення проблем (бажання вирішити проблему самостійно).

Р. Лазарус розрізняє три основних типи стратегії подолання складної ситуації: механізми захисту Еґо; пряма дія – напад або втеча, що супроводжується гнівом або страхом; опанування («копінг») без афекту, коли реальна загроза відсутня, але потенційно існує.

Копінг-поведінка безпосередньо пов'язана з емоційною сферою підлітків, адже переважання тих чи інших емоцій обумовлює вибір відповідного типу реагування на життєві труднощі. Емоційна сфера виступає важливим компонентом емоційно-орієнтованого подолання. В той же час якість емоційної регуляції підлітка впливає на можливість використання раціонального, проблемно-орієнтованого копінг.

Отже, емоції відіграють важливу роль у взаємодії підлітків зі світом. Вони створюють складний, суперечливий вплив на процес розв'язання життєвих труднощів. Емоційні засоби вирішення складних ситуацій мають як захисний характер, так і характер подолання. Під копінг-стратегіями ми розуміємо засоби управління стресовим фактором, які використовує підліток для відповіді на сприйняту ним загрозу. Поняття об'єднує емоційні, когнітивні та поведінкові стратегії, які використовує підліток для того, щоб подолати вимоги сьогодення. Також, можна припустити, що існує взаємозв'язок між тими особистісними конструктами, за

допомогою яких підліток формує своє ставлення до життєвих труднощів, і тим, яку стратегію поведінки при стресі він вибирає.

Таким чином, копінг-поведінка підлітків досі залишається ще маловивченим питанням, яке потребує багатьох досліджень та доведень. Хоча висвітлення та дослідження копінг-стратегій з психологічної точки зору зустрічається в науковій літературі нерідко, але дослідження проблеми психологічного ставлення до цього питання завжди залишається актуальним, оскільки в підлітків змінюються життєві цінності, вольові якості, імпульсивність та реагування до тієї чи іншої життєвої ситуації. Важливим критерієм щодо вибору тієї чи іншої копінг-стратегії підлітком являється його самооцінка, тобто оцінка підлітком себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей.

Література

1. Психологічна енциклопедія / Авт.-упорядник Степанов О.М. – Київ: Академвидав, 2006. – С. 178-179.
2. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Електронний ресурс] / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 3 (17). – Режим доступа: URL:<http://psystudy.ru/index.php /num/2011n3-17/493-rasskazova-gordeeva17.html>
3. Folkman S. Coping and emotion / S. Folkman, R. Lazarus // Stress and Coping. – N.-Y., 1991 – P. 207-227 .
4. Lazarus R.S. Emotions: a cognitive phenomenological analysis / R. S. Lazarus, A. D. Kanner, S. Folkman // Emotion. Theory, Research and Experience. – N.Y., 1980. – V. 1, - P. 185-217.
5. Murphy L. Coping vulnerability and residence in childhood / L. Murphy // Coping and Adaptation. – N.Y., 1974.

СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Твердюк Тетяна Анатоліївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Загурська Інна Станіславівна

Актуальною проблемою сучасності є синдром емоційного вигорання, що є наслідком росту техногенності та інформатизації сучасного суспільства, що без сумніву залишає свій відбиток на психологічному та фізіологічному стані працюючої людини. Численними дослідженнями доведено, що від синдрому емоційного вигорання потерпають представники всіх професій сфери «людина-людина». Утім найбільш назрілим є дослідження емоційного вигорання саме у педагогів, адже на сьогодні спостерігається певне падіння престижу педагогічної професії. Також педагогічна діяльність насичена багатьма стресогенними факторами, що вимагає від фахівця потужних резервів самовладання і саморегуляції, саме тому вона належить до найбільш емоційно напружених видів праці, а професійні стреси впливають не лише на професійну діяльність педагога, а й на його особисте життя.

Проблема емоційного вигорання вивчається як зарубіжними (Б. Перлман та Е. Хартман), так і вітчизняними (Н. М. Водоп'янова, В. В. Бойко, Н. М. Буталевич, В. О. Орел, А. К. Маркова) вченими. На думку Б. Перлмана та Е. Хартмана, синдром емоційного вигорання системно впливає на людину. Основними проявами його є емоційне та фізичне виснаження, деперсоналізація та знижена продуктивність праці [7].

Н. М. Булатевич визначає емоційне вигорання як психогенний розлад, який пов'язаний з професійною дезадаптацією, особливо зі стилем поведінки педагога в навчальному середовищі [2]. Згідно з В.О. Орел, емоційне вигорання – це стан фізичного, емоційного та розумового виснаження, який виявляється у професіях соціальної сфери [5].

Також ним було узагальнено огляд багатьох класифікацій та зроблено акцент на індивідуальні і організаційні фактори виникнення емоційного вигорання.

За Н. Є. Водоп'яною, синдром професійного вигорання – це професійна деструкція особистості, яка проявляється у вигляді стійких психічних переживань та в подальшому впливає на професійну діяльність [3]. Подібна деструкція виникає в професійно-важких ситуаціях, які суб'єктивно сприймаються фахівцями як стресові та носять дезадаптивний характер. Дослідниця наголошує на складній багаторівневій детермінації емоційного вигорання (організаційні, рольові та індивідуальні чинники), а також на тому, що переживання цього синдрому пов'язані зі зміною смисложиттєвих орієнтацій та незадоволенням особистості у самореалізації [3]. Аналогічних поглядів дотримується і Н. С. Пряхников, який також відносить емоційне вигорання до деструкційних професійних явищ, які призводять до професійної деформації [6].

А. К. Маркова розглядає емоційне вигорання як тенденцію у професійному дезонтогенезі, яка викликана спотворенням професійним розвитком [4]. На думку дослідниці, емоційне вигорання є професійною деформацією та перепорою на шляху до професіоналізму.

В.В. Бойко підкреслює: «Феномен емоційного вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики), у відповідь на певні психотравмуючі дії...» [1, с.77].

Він відносив емоційне вигорання до форми професійної деформації особистості і розглядає розвиток емоційного вигорання у вигляді динамічного процесу, який розвивається поетапно відповідно до механізму розвитку стресу (фази напруження, резистенції та виснаження). Розглянемо синдром емоційного вигорання у педагогів на прикладі концепції В.В. Бойка:

Перша стадія. Стадія виснаження. На цій стадії відбувається адаптація до професійних вимог, коли на педагога покладається відповідальність, з якою в силу відсутності певних професійних навичок він справитись не може. На цій стадії в людини може часто змінюватися самооцінка – від варіанту «я нічого не вмію» до «я все можу», але частіше проявляється занижена. Можуть з'являтися негативні думки про рівень свого професіоналізму.

Друга стадія. Резистенція. Проявляється відчуттям сильного стресу, що заважає педагогу конструктивно вирішувати покладені на нього завдання. Це може проявлятися у неадекватному реагуванні на певні події в житті (безпричинна агресія), емоційно-моральній дезорієнтації (педагог може проявляти емпатію до одних дітей, а до інших навпаки ставитись упереджено), нехтуванні професійними обов'язками. Часто знижується рівень емоцій через що може виникати прискіпливість до деталей. Шаблонність мислення заважає вияву творчості, що негативно впливає на емоційний стан педагога та його професійну діяльність загалом.

Третя стадія. Виснаження. До ознак попередніх стадій додаються психо-фізіологічні реакції. Педагог може почати часто хворіти, але найчастіше це психосоматичні прояви. Виникає внутрішньо-особистий конфлікт, посилюється емоційна відстороненість від учнів, колективу, може проявлятися цинізм. Ця стадія є вирішальною і постає питання або йти у відпустку, або змінювати роботу.

Отже, основними чинниками виникнення синдрому професійного вигорання у педагога можуть бути такі: недостатня професійна підготовка майбутніх педагогів, брак професійного досвіду, напружені відносини у педагогічному колективі, неефективна система мотивування і заохочення як матеріального, так і нематеріального, перевантаженість роботою та надмірні вимоги до фахівців, велика кількість «зайвої паперової роботи», високий рівень відповідальності, обмежені можливості для професійного розвитку, наявність внутрішньо-особистих конфліктів, негативний вплив роботи на сімейне життя, невміння планувати свій час, занижена самооцінка, невпевненість в собі, підвищений рівень тривожності. Основними

симптомами синдрому професійного вигорання є емоційне та фізичне виснаження, негативне ставлення до колег, учнів, своєї особистості, психосоматичні захворювання, наявність шкідливих звичок, порушення харчової поведінки, що може проявлятися відсутністю апетиту або, навпаки, переїданням, автоматичне виконання своєї роботи, відсутність творчості у професійній діяльності, дратівливість, агресивність, тривожність, гнів; негативний настрій у вигляді цинізму. Також цей синдром призводить до того, що педагог стає байдужим до своєї роботи.

Загалом, синдрому емоційного вигорання присвячена велика кількість наукових робіт, але варто відзначити, що дослідники, які займалися вивченням цього феномену розглядають його як руйнівне та деструктивне явище у житті професіонала, яке негативно впливає не лише на професійну діяльність педагога, а й на його психічний стан, фізіологічне здоров'я, стосунки з оточуючими. Саме тому постає завдання розробки програми, спрямованої на послаблення цього синдрому та його профілактику.

Література

1. Бойко В. В. Енергія емоцій у спілкуванні: погляд на себе и на других. – М.: Наука, 1996. – 154 с.
2. Булатевич Н.М. До проблеми психічного вигорання / Н.М. Булатевич // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка» – 2002. – Вип.12-13. – С.121-124.
3. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова // Психологический журнал. – 2007. т. 9. – № 7. – С. 49-50.
5. Орел В.Е. Феномен «выгорания» у закордонній психології: емпіричні дослідження // Журнал практичної психології та психоаналізу. – № 1. – 2001. – С.90- 91.
6. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: [учеб. пособие] / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2005. – 480 с.
7. Perlman B., Hartman E. A. Burnout: summary and future research // Human relations. – 1982. – V. 35 (4). – p. 283-305.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ

Хохлова Ксенія Ігорівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

Проблема патріотизму на сучасному етапі розбудови Української держави переживає процес свого відродження, спостерігається значне підвищення інтересу дослідників до вивчення даного феномена. Дослідження образу рідної країни у свідомості громадян має важливе прикладне значення. Виклики, що постали перед Україною в останні роки, та обумовлені ними зміни у соціально-політичній, економічній, культурній сферах стали певним каталізатором об'єднання нації у межах єдиних національних інтересів та цінностей.

Питання національної та етнічної ідентифікації, розвиток почуття патріотизму, національної самосвідомості було в полі зору багатьох науковців. Зокрема, М.Й. Боришевський, В.В. Горбунова, М.А. Єрьоміна, Г.У. Солдатова, О.Г.Шмельов та інші автори займалися теоретичним та методологічним вивченням даної проблематики. Однак, незважаючи на широкий діапазон досліджень патріотизму, в науковій літературі досі немає

однозначного трактування цього поняття. Немає універсального або хоча б загальноприйнятого тлумачення цього поняття і в сучасних гуманітарних науках.

Проте, М.А. Єрьоміна у своїх роботах зазначає, що *патріотизм* – це почуття цінності й необхідності для життя кожної людини її включення в більшу цілісну індивідуальність народу і, з іншого боку, інстинкт самозбереження народної індивідуальності і самобутності. *Патріотична свідомість* – відображення суб'єктом патріотизму як відданості і любові до свого народу і Батьківщині. Саме відображення є детермінантою патріотичної поведінки, а також моральним регулятором взаємодії патріота з об'єктом його патріотичного впливу [7].

Події останніх років (Революція Гідності, АТО, ООС, інтеграція в ЄС) обумовили як позитивні, так і негативні зміни структур свідомості різних верств населення. Лише створюючи умови для позитивної самоідентифікації особистості на ранніх етапах дорослішання можна очікувати успішну етнічну, а отже і національно-патріотичну соціалізацію за будь-яких екстраординарних умов у майбутньому. Діти, які матимуть позитивну ідентичність, пишатимуться своєю етнічною, а отже і національною належністю, зможуть у майбутньому займати активну громадянську позицію, розбудовувати рідну країну та підтримувати конструктивні міжнаціональні взаємини з представниками інших країн.

Молодий шкільний вік є сензитивним періодом формування національних почуттів, цінностей, світогляду дитини, усвідомлення власної відокремленості від представників інших національностей і формування позитивних навичок міжособистісної взаємодії у полікультурному просторі. Розвиток етнонаціональних конструктів свідомості молодшого школяра значною мірою обумовлений особливостями виховання, специфікою конкретного етносу, патріотичного виховання та ін. (О.Є.Євмененко) [2].

Первинне усвідомлення особистістю себе як представника певної національності відбувається у молодшому шкільному віці і значною мірою детерміноване специфікою етнокультурних установок у сім'ї (Т.В.Гармаєва) [3].

Багатьма дослідниками був помічений той факт, що процес становлення етнічної та національної ідентичності є закономірним наслідком завершення формування того чи іншого етапу психічного розвитку дитини. О.В. Савицька, Л. М Співак зазначають, що одним з перших концепцій становлення етнічної та національної ідентичності особистості висунув Ж. Піаже [7]. Дослідник виокремив три основні етапи:

- 1) в 6-7 років у дитини з'являються перші фрагментарні та несистематичні знання про власну етнічну належність (мова, особливості святкування свят тощо – ознайомчий етап);
- 2) у 8-9 років має місце усвідомлення себе частиною цілого – своєї етно-національної групи, дитина знає, чим її нація відрізняється від інших (країна проживання, національність батьків – формування національних почуттів);
- 3) у 10-11 років відбувається повне становлення національної ідентичності (дитина виділяє свою культуру з характерними їй традиціями та особливостями з-поміж інших культур та ставить її на перше місце за значимістю).

Окремі науковці схильні вважати, що перші прояви неусвідомленої ідентифікації з етнонаціональною групою з'являються у дітей з 3-4 років (через сприймання яскравих зовнішніх розбіжностей), однак більшість дослідників поділяють погляди Ж. Піаже, який вважав, що етнічної ідентичності дитина досягає у молодшому шкільному віці, оскільки у неї з'являється рефлексія.

У процесі формування національної ідентичності дитина проходить ряд етапів: від дифузної до реалізованої ідентичності, і результатом цього процесу є емоційно-оцінчне усвідомлення своєї приналежності до національно-етнічної групи в *підлітковому віці*. Але національна ідентичність підлітка не статичне, а динамічне утворення, так як процес її становлення не закінчується підлітковим віком, а продовжується впродовж багатьох років, в ході яких вона може змінюватися, переживати кризи, зникати і виникати заново [5].

У *підлітковому та юнацькому віці* завершується остаточне формування національної ідентичності, так як з'являється мотивація вибору ідентичності та належності в рамках нації,

етносу. Даний процес можливий через те, що відбувається поступовий процес переходу від автоматичного повторення за дорослими певної етнокультурної поведінки до оперування сукупністю знань про власні національні особливості, що є основою етнічної самосвідомості [3].

Приблизно у 18-20 років людина визнає свою національну належність, яка залишається незмінною. Проте варто зазначити, що вплив соціального фактора на становлення даної ідентичності досить значний. Адже в першу чергу на видозміну ідентичності впливають чинники, що пов'язані зі змінами у суспільстві.

Так як на етнонаціональну ідентичність передусім впливає суспільство з властивою йому динамікою, то можна зробити висновок, що ідентичність є набутою, а не вродженою якістю, і вкрай динамічним формуванням. І в свою чергу юнацький вік є досить важливою ланкою переходу молодого людини у дорослість. Він є періодом усвідомлення свого місця в житті, знаходження свого покликання у професії, встановлення романтичних стосунків, розвитку значущих цінностей та формування нових шляхів самореалізації та самоактуалізації [5].

Юнацький вік є певним етапом формування самосвідомості особистості та її світогляду, створення плану подальших дій, прийняття відповідальних рішень, відкриття внутрішнього світу, виникнення усвідомлення неперворотності часу, відчуття людської близькості.

Період середньої дорослості, зазвичай, розпочинається з переживання кризи середини життя або осмислення власного віку. Більшість людей двозначно відносяться до середнього віку, адже це може бути як розквіт їхнього сімейного життя, кар'єри, так і розуміння того, що значна частина життя прожита, що заганає людину в страх, паніку. На даному віковому етапі особистість бажає, не дивлячись ні на що, реалізувати свій творчий потенціал, передати щось наступному поколінню, підготуватися до спокійного та забезпеченого життя в похилому віці [1].

І.І.Таран зазначає, що на даному етапі життя у свідомості людини відбувається зміна орієнтацій, переоцінка життя в цілому. В період середньої дорослості Я-концепція особистості доповнюється новими Я-образами, приймаючи до уваги ситуативне відношення, варіації самооцінки, які постійно змінюються [7].

Результатом аналізу наукової літератури Т.М. Дзюбою та О.Г.Коваленком є висновок про те, що Я-концепція дорослої людини цього вікового періоду продовжує розвиватися й удосконалюватися шляхом збагачення новими Я-образами. Більшість уявлень дорослої людини про саму себе, які формували її Я-концепцію в період ранньої дорослості, формуються на тенденції до самоактуалізації. Однак, на етапі середньої дорослості людина, намагаючись досягти успіху й бути переконливою, проходить стадії самоактуалізації разом із своїми, як правило, вже дорослими дітьми [1].

Дані новоутворення можуть кардинально видозмінити вже наявні структурні компоненти свідомості, зокрема уявлення про власну етнічну та національну належність, що вже у свою чергу актуалізує важливість появи нового світосприйняття, а також уявлення себе у «новому світі».

Формування національної свідомості можна розглядати не тільки у контексті онтогенетичного розвитку. Існують різні підходи і теорії, які описують розвиток національної ідентичності у філогенезі. Зокрема, Т.Г. Стефаненко у своїх працях виділяє п'ять етапів розвитку національної ідентичності в процесі етногенезу:

– *перший* характеризується усвідомленням членами первісної **спільноти** своєї спорідненості по крові або шлюбу, коли люди розуміють, що пов'язані між собою певним горизонтальним спорідненим зв'язком, який виникає в даний момент їх існування і не випливає від далеких предків;

– *другий* виникає, коли відбувається усвідомлення спільності свого єдиного походження, тобто первісна спільнота приходить до висновку, що має одного загального предка, і це усвідомлення виражається в ідеї вертикальної спорідненості та появою міфів про походження даного народу від далеких предків-героїв і культ їх духів;

– *третій* знаменується появою ідеї про спільність території, на якій проживає даний народ;

– *четвертий* характеризується появою почуття спільності історичної долі, коли група усвідомлює, що має історію свого розвитку, що починається з життя далеких предків;

– *п'ятий* свідчить про появу і розвиток національної ідентичності через ототожнення групою себе з мовою, на якій вона говорить, і культурою, яка була створена нею за весь попередній період етногенезу і продовжує створюватися в даний момент існування [7].

Таким чином, на сучасному етапі розвитку науки проводиться значна кількість досліджень розвитку етнонаціональної ідентичності, як в онтогенетичному, так і філогенетичному контексті. Більшість дослідників відзначають, що етнічна ідентичність формується у молодшому шкільному віці, однак у цьому віці етнонаціональні уявлення є нестабільними і швидко змінюються. Розвиток національної ідентичності активно відбувається до юнацького віку, але надалі процес її становлення не закінчується, а продовжується впродовж багатьох років, в ході яких вона може змінюватися, переживати кризи, зникати і виникати заново. На етнонаціональну ідентичність передусім впливає суспільство з властивими йому змінами, тому можна зробити висновок, що ідентичність є набутою, а не вродженою якістю, і вкрай динамічним формуванням.

Література

1. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
2. Березович Е. Л. Ономазиологический портрет “человека этнического”: принципы построения и интерпретации / Е. Л. Березович, Д. П. Гулик // Встречи этнических культур в зеркале языка (в сопоставительном лингвокультурном аспекте). – М. : Наука, 2002. – С.231–253.
3. Боришевський М. Національна самосвідомість та ідентифікація громадян як чинник демократичних перетворень в українському суспільстві / Боришевський М. // Соц.-психол. вимір демократичних перетворень в Україні / За ред. Максименка С. Д., Циби В. Т., Шайгородського Ю. Ю. та ін. – К. : Укр. центр політ. менеджменту, 2003. – С. 138-144.
4. Браун Р. Межгрупповые отношения // Перспективы социальной психологии / Пер. с англ. – М., 2001. – С. 548 4 578.
5. Горбунова В.В. Психологічні чинники формування етнічної свідомості у юнацькому віці: Дис... канд. психол. наук. – К., 2003. – 266 с.
6. Еремина М.А. Патриотизм как психологический феномен / Формирование традиций патриотизма: материалы научно-практической конференции. – Барнаул, 2015. – С. 30-34.
7. Савицька О.В., Співак Л. М. Етнопсихологія: Навчальний посібник. – К.: Каравела, 2011. – 264 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТОК З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Чупіна Катерина Олександрівна,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м.Умань.
Науковий керівник –доктор.педагог.наук,
доц. Кравченко Оксана Олексіївна

Визнання українським суспільством пріоритету загальнолюдських цінностей вимагає від освіти нового ставлення до людей з особливими освітніми потребами, вирішення питань їх

соціалізації та інтеграції. Середовище є важливим чинником реабілітації студенток, які мають обмежені можливості фізичного здоров'я і зумовлені ними особливі потреби. У закладах вищої освіти здійснюється психолого-педагогічний супровід студенток, створюються умови для гармонійного розвитку та підготовки до професійної діяльності [2].

У своїх дослідженнях українські вчені розглядають такі аспекти, як психологічний супровід студенток з інвалідністю (І. Томаржевська); виховання духовно-моральних цінностей у студенток з обмеженими фізичними можливостями (О. Хорошайло); супровід навчання студенток з особливими потребами (М. Чайковський); реабілітаційно-адаптаційний супровід в закладах вищої освіти (М. Авраменко, О. Макарова, В. Сушкевич, П. Таланчук, С. Євсєєв) та ін. Проблеми соціалізації, соціальної реабілітації та інтеграції людей з інвалідністю в умовах освітніх установ досліджують вітчизняні вчені А. Колупаєва, К. Кольченко, Н. Коляда, О. Рассказова, В. Тесленко, С. Харченко, М. Чайковський, Ф. Шандор, А. Шевцов та ін.

Інтеграція студенток з інвалідністю в інтегроване освітнє середовище вимагає досить тривалого періоду адаптації. Перш за все, таким студенткам потрібно: інтегруватися у навчальний процес з її режимом, формами навчання, системою контролю знань; ознайомитися зі структурою навчального закладу, її традиціями; соціалізуватися у колективі студентської групи; пристосувати до ритму студентського життя і навчання свій організм, розкрити свої здібності і таланти [7, с. 173].

Багатьом студенткам із особливими освітніми потребами в навчальному закладі не вистачає достатньої уваги та підтримки з боку викладачів через те, що вони не вважають за потрібне повідомляти когось про свою хворобу. Деякі студентки занадто гостро сприймають інвалідність і не хочуть, щоб через їхню ваду на них «навішували ярлики». Такі студентки вважають, що зі своїми проблемами впораються самотійно. Деякі студентки з інвалідністю, можливо, покладаються на методи, що їм допомагали до цього часу. Проте, оскільки темп навчання у вищому навчальному закладі швидший, ніж у школі, і доводиться виконувати більшу кількість завдань високої складності, додаткова допомога таким дітям, безумовно, знадобиться.

Середовище – це важливий чинник реабілітації студенток, що мають обмежені можливості фізичного здоров'я. У числі найважливіших факторів, які сприяють інтеграції неповносправних людей у суспільство, є отримання професійної освіти, зокрема у закладі вищої освіти. В ідеалі студентське середовище – це той чинник, який здійснює вплив на студентку, що має певні проблеми з фізичним здоров'ям, змінює її свідомість, дозволяє відчувати себе повноцінною людиною, сприяє успішній соціалізації не тільки в студентській групі, але і в університетському середовищі в цілому.

Фізичні дефекти студенток значною мірою ускладнюють їхні контакти з оточенням, обмежують участь у суспільному житті, негативно позначаються на особистісному розвитку, викликають почуття неспокою, невпевненості в собі, призводять до формування комплексу меншовартості. Студентки з інвалідністю мають певні особистісні особливості: занижена самооцінка та рівень домагань, певні акцентуації характеру, неконструктивні психологічні захисти, неадекватні взаємини з ровесниками та дорослими, що може викликати як міжособистісні, так і внутрішньо-особистісні конфлікти протягом навчання [5, с. 37].

У процесі підготовки майбутніх фахівців ключовими є завдання зі створення освітнього середовища для формування професійних компетентностей, посилення інтеграції теоретичних знань і практичної підготовки, а також залучення до інноваційної діяльності. Таке завдання є пріоритетним для факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, що здійснює підготовку майбутніх соціальних працівників і психологів. Факультет сформувався як осередок науково-дослідної розробки проблеми соціально-психологічної реабілітації та науково-практичного впровадження через випускові кафедри – кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи, кафедра психології; а також через інноваційні структурні підрозділи.

Центр соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар'єрів», метою діяльності якого є консолідація зусиль відповідних

структурних підрозділів університету, залучених органів виконавчої влади та громадських організацій, спрямованих на соціально-педагогічну підтримку осіб з обмеженими можливостями щодо їх адаптації до студентського та педагогічного колективу, інтеграції у освітнє та соціальне середовище, на створення умов для саморозвитку та самореалізації, розвиток соціальної активності, автономності, відповідальності та мобільності осіб з особливими потребами. Одним із найважливіших напрямів діяльності університету стало створення відповідних умов удосконалення системи супроводу навчання студентської молоді з інвалідністю. До неї входять новітні освітні технології, спеціальні методи підтримки й адаптивні технічні засоби, які відповідають основним положенням вітчизняного і міжнародного законодавства.

Важливо забезпечити архітектурну доступність навчальних приміщень закладу, над чим попрацювали в університеті. Особливої уваги заслуговують наукові дослідження студентів і викладачів з проблем соціальної й освітньої інтеграції дітей і студентської молоді з інвалідністю: триває розроблення держбюджетних тем, підготовка дисертаційних досліджень, магістерських і студентських наукових робіт, відбуваються науково-практичні й науково-методичні заходи різного рівня.

Представники навчального закладу беруть активну участь у міжнародних, обласних та регіональних конференціях, семінарах і конкурсах із цієї проблематики. Традицією стали участь студентів і викладачів у щорічній міжнародній конференції «Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю», що відбувається на базі Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»; проведення навчально-методичних семінарів і студентських наукових прес-конференцій.

Центр разом зі студентським науковим товариством щорічно організовує кінолекторії та зустрічі з методистами і психологами шкіл, працівниками закладів соціального захисту населення Умані й району. Студенти і викладачі кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи відвідують факультатив з вивчення жестової мови.

Спільно зі студентською соціально-психологічною службою університету, центром психологічного діагностування та тренінгових технологій і науково-дослідної лабораторією «Вдосконалення майстерності практичного психолога» здійснюють адаптацію і впровадження технік арт-терапії, тісно орієнтованої психотерапії та інших методик роботи для поліпшення психологічного і морального стану студентів з особливими потребами. Тут проводять тренінгові програми «Долаємо стрес позитивно» та «Спілкуємося на рівних», запровадили індивідуальне консультування студентів з інвалідністю у методі позитивної психотерапії. Мета діяльності центру «Без бар'єрів» - навчити студентів з особливими потребами сприймати свої особливості не як проблеми, а як можливості для розвитку. І це вдається.

Уперше спільно зі студентською соціальною службою центр реалізував фотопроєкт «Краса унікальності». Крізь об'єктив фотокамери вдалося вийти за межі стандартів і розкрити внутрішній потенціал і красу дівчат з інвалідністю. Захоплювалися в університеті унікальними творчими роботами, які представила на персональній виставці студентка факультету соціальної та психологічної освіти Тетяна Дзюба. Дівчина без руки вражає талантом вишивальниці.

Також значний вплив на розвиток та впровадження гендеру здійснює Гендерний центр, який зорієнтований на розробку та впровадження гендерного освітнього компоненту діяльності університету; надання інформаційних, тренінгових та просвітницьких послуг у сфері гендерної рівності та гендерних підходів студентам (особлива увага студентам з особливими освітніми потребами) та викладачам факультету. Традиційною стала студентська науково-практична конференція «Гендерна рівність в Україні: проблеми та шляхи вирішення». Здійснюється випуск щомісячника «Гендерний промінь» та працює науковий гурток «Марс-Венера».

Факультет активно бере участь в Всеукраїнській акції «16 днів проти насилля», у рамках якої було організовано та проведено ряд заходів, які покликані привернути увагу суспільства до важливих потреб сучасності. Вперше було проведено міський конкурс студентських та учнівських наукових робіт із гендерної тематики, у якій брали участь представники закладів вищої освіти та шкіл міста.

Активну участь студентки приймали участь у акціях проти ВІЛ/СНІДу, гендерної дискримінації, також студентки університету проявили свою обізнаність під час акцій «Я знаю свої права» та «Я-проти».

У рамках акції «16 днів проти насилля» відбулась презентація книги «Жінки в історії соціальної роботи». У ній актуалізовано проблеми становлення та розвитку соціальної роботи на українських землях, уведено до наукового обігу імена жінок, які займалися інституалізацією соціальної роботи і діяльність яких через суб'єктивні й об'єктивні обставини не дістала належного висвітлення і не була ґрунтовно вивчена.

Студентки брали активну участь також в V фестивалі творчості «Рівні між собою ми. Будемо разом Я і Ти», у якому студенти з інвалідністю мали змогу розкрити себе з нових сторін та показати свої таланти на великій сцені.

Задля обміну професійними знаннями і вміннями з проблем соціальної інтеграції, надання соціальних послуг із соціальної реабілітації студентській молоді з інвалідністю центр «Без бар'єрів» підписав офіційні угоди про співпрацю з Відкритим міжнародним університетом розвитку людини «Україна», управлінням праці та соціального захисту населення Уманської міської ради, іншими закладами соціальної сфери регіону, з якими проводять соціально важливі заходи.

Нещодавно на базі факультету соціальної та психологічної освіти вперше відбувся день відкритих дверей для молоді з особливим потребами, що дало неабиякий поштовх подальшому розвитку центру.

Нині факультет соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини працює у напрямі у запровадженні інклюзивної освіти. Поряд із введенням системи супроводу освітньої діяльності студентів з інвалідністю тут дедалі активніше застосовують нові технології соціально-психологічної реабілітації для розширення життєвого простору студентів з інвалідністю, зокрема засобами інклюзивного соціально-реабілітаційного туризму, волонтерства, соціально-виховної практики.

Уперше в Україні на базі нашого університету відбувся I Міжнародний науково-практичний симпозіум «Актуальні проблеми розвитку інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму в Україні».

На нашу думку, створення інноваційних структур у системі структурних підрозділів факультету дозволяє створювати, сприймати та реалізовувати нововведення, нарощувати інтелектуальний потенціал науково-педагогічних працівників, посилювати якість підготовки студентів – майбутніх фахівців.

Література

1. Гендерна парадигма освітнього простору / За заг. ред. Дороніної Т. О. Кривий Ріг : ВЦ КДПУ. 2016. Вип. 3-4. 200 с.
2. Гусак Н. Є. Розвиток законодавства України про соціальну реабілітацію. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2014. № 1 2. С. 30–43.
3. Декларація ООН про права інвалідів. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_117
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. 2-ге вид. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 522 с.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.:іл. (Серія «Інклюзивна освіта»)
6. Конвенція про ліквідацію усіх форм дискримінації щодо жінок. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_207
7. Основи інклюзивної освіти. Навчально методичний посібник/ за заг. ред. Колупаєвої А. А.. К.: «А. С. К.», 2012. 308 с.

ЕМПАТІЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Шикирава Наталія Миколаївна
аспірантка кафедри психології розвитку
та консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – доктор психол. наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Розвинена емпатія – це ключовий фактор успішного професійного становлення в багатьох видах діяльності. Особливого значення набувають розвинені емпатійні здібності в професійній діяльності практичного психолога.

Аналіз досліджень (Т.В.Василішина, Л.П.Журавльова, К.К.Роджерс) дає нам можливість стверджувати, що емпатія посідає одне з найважливіших місць у структурі професійних якостей практичних психологів. Здатність до емпатії, як вміння проникати та приймати світ іншої людини, подивитись на проблему ніби зсередини є беззаперечним критерієм успішності практичного психолога в консультативному процесі [5;6;7;8]. В аспекті вивчення емпатії як ключової професійної якості практичного психолога важливо окреслити основні підходи до періодизації професійного становлення фахівців. Варто зазначити, що це завдання виявилось нелегким, оскільки більшість дослідників виходять з різних засад, доповнюють один одного, окреслюють різні етапи професіогенезу. Найчастіше науковці подають опис етапів становлення фахівців, розпочинаючи з моменту професійного самовизначення, в означеннях якого відсутня однастайність:

- «Оптант» – стадія підготовки до життя, до праці, свідомого і відповідального планування і вибору професійного шляху (Є.О. Климов);

- «Оптація» - професійні наміри, вибір шляху професійної освіти і професійної підготовки, учбово-професійне самовизначення (Е.Ф. Зеєр);

- допрофесійного розвитку; пошуку і вибору професії (Ю.П. Поваренков);

- професійне самовизначення; вибір професії (В.А. Гупаловська) [4].

По-різному дослідники називають етап безпосередньої підготовки до професії:

- «адепт» – стадія професійної підготовки (Є.О. Климов);

- професійна підготовка (Е.Ф. Зеєр);

- професійного навчання (Ю.П. Поваренков);

- професійна освіта (В.А. Гупаловська) [4].

Найбільш різні трактування дослідників отримав етап входження в професію, професійного розвитку:

- «адаптант» – стадія входження в професію після завершення професійного навчання; «інтернал» – стадія входження в професію як повноцінного колеги, здатного стабільно працювати на нормальному рівні (Є.О. Климов);

- професійна адаптація – освоєння нової соціальної ролі, досвіду самостійного виконання професійної діяльності, професійно важливі якості; Первинна професіоналізація – професійна позиція, інтегративні професійно значимі констеляції, індивідуальний стиль діяльності, кваліфікована праця (Е.Ф. Зеєр);

- самостійної професійної діяльності (Ю.П. Поваренков);

- професійний розвиток: професійна адаптація; апробація теоретичних знань у практичній діяльності; професійне самовдосконалення, підвищення кваліфікації (В.А.Гупаловська);

- входження в діяльність – фахівець освоює діяльність по інструкції, не маючи власного досвіду; система професійних здібностей ще не сформована (В.О. Орел);

- адаптація до професії; самоактуалізація в професії – пристосування людини до професії; гармонізація з професією – людина легко виконує завдання за засвоєними технологіями, працює ніби «граючи» (А.К. Маркова) [4].

Різні погляди існують щодо назви та трактування і етапу майстерності у професії:

- «майстер» – стадія, коли працівник помітно виділяється на загальному тлі; «авторитет» – стадія, яка означає, що працівник став «кращим серед майстрів»; «наставник» – стадія, яка характеризує вищий рівень роботи будь-якого фахівця; працівник, здатний передати кращий свій досвід (Є.О. Климов);

- вторинна професіоналізація – професійний менталітет, ідентифікація з професійним співтовариством, професійна мобільність, корпоративність, гнучкий стиль діяльності, висококваліфікована діяльність; професійна майстерність – творча професійна діяльність, рухливі інтегративні психологічні новотвори, самопроектування своєї діяльності і кар'єри, вершина (акме) професійного розвитку (Е.Ф. Зеєр);

- післяпрофесійного розвитку (Ю.П. Поваренков);

- професійне становлення: підвищення рівня професіоналізму, набуття професійного авторитету, досягнення активності, самостійності, творчого підходу у професійній діяльності (В.А. Гупаловська);

- вторинна професіоналізація – відбувається зміна професійно-важливих якостей, які засновані на особистому досвіді (В.О. Орел);

- етап творчого самовизначення себе як Особистості – прагнення реалізувати свою головну життєву ідею (А.К. Маркова) [4].

Аналіз робіт дослідників [2;3;4] свідчить про те, що більшість з них обстоювали конструктивний та прогресивний тип розвитку професійного становлення сучасних фахівців. Більшість науковців досліджували етап підготовки до професійного життя, студентський період [5;6;7;8]. Натомість модель діяльності практичного психолога, його важливі професійні якості, розпочинаючи з періоду адаптації до професійного розквіту, характеристики його професіоналізму недостатньо вивчені.

Здійснений Н.А.Сургунд аналіз сучасної наукової літератури показав, що до важливих професійних якостей практичного психолога найчастіше відносять такі: гуманізм, емоційна чутливість, соціальна зрілість, моральність, комунікативність, толерантність, емпатійність, тактовність, високі інтелектуальні показники, достатній рівень професійної мотивації, багатий лексичний запас тощо [8,9].

Н.І. Пов'якель розділила професійні якості психолога на окремі блоки: професійно важливі особистісні риси і якості (адекватність і сталість самооцінки, емпатійність, відсутність хронічних внутрішніх особистісних конфліктів); професійно важливі соціально-когнітивні і комунікативні вміння (уміння слухати іншого, встановлювати соціальний контакт); розвинуті професійні якості і властивості (уважність, спостережливість, уміння рефлексувати щодо себе та іншого); акторські, творчі та організаторські здібності [6].

До професіограми психолога, за Є.С.Романовою, входять такі професійно важливі якості: гарний розвиток словесно-логічної пам'яті, високий рівень розвитку образного і логічного мислення; особистісні якості: високий ступінь особистої відповідальності, безоцінне ставлення до людей, емпатійність, прагнення до самопізнання, різнобічність, оригінальність [7].

Отже, більшість дослідників [5;6;7;8] вважають, що емпатія посідає одне з найважливіших місць у структурі професійних якостей практичних психологів і є умовою успішного професіогенезу даних фахівців. Справедливо було б зазначити, що професіограми практичних психологів нерідко містять полярні якості: вимогливість та доброзичливість, емпатійність та директивність. Окрім того, наявність різних форм професії (викладач, тренер, консультант, дослідник) пред'являють різні вимоги до їх професійних якостей.

Широта вимог до професійних якостей практичного психолога зумовлена і різноплановістю напрямків його роботи: просвітницький, корекційний, розвитковий, консультаційний. І взагалі, саме поняття «професіоналізм» сучасного практичного психолога, на нашу думку, має бути переосмислений та доповнений іншими трактуваннями.

Література

1. Журавльова Л.П. Психологія емпатії: Монографія.-Житомир: Вид-во ЖДУ ім.Івана Франка, 2007. – 328с.
- 2.Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебн. пособие. – 3–е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
- 3.Климов Е.А. Как выбирать профессию. – М.: Просвещение, 1990. – 159с.
- 4.Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. – 200 с.
- 5.Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2003. – 20с.
- 6.Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3 – 6.
- 7.Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.
- 8.Сургунд Н.А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2004. – 22 с.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНИХ ЧИННИКІВ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ВИПУСКНИКАМИ ШКІЛ

Якименко Світлана Анатоліївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. педагог. наук,
доц. Мірошніченко Олена Анатоліївна

Соціально-економічні зміни, що відбулися в українському суспільстві, а також новітні досягнення психолого-педагогічної науки потребують перегляду та переосмислення підходів до вирішення проблеми професійного самовизначення школярів, зокрема – активізації мотиваційних чинників вибору професії випускниками шкіл.

Всесвітньо відомими авторами теорій мотивації, на які спираються дослідники сьогодення, стали А. Маслоу, Д. Макклелланд, Ф. Герцберг, Л. Портер, Е. Лоулер, Д. Макгрегор, В. Врум та інші. Серед українських вчених, які зробили суттєвий внесок у розвиток теорій мотивації, слід відзначити М. Вольського, Г. Цехановського, М. Туган-Барановського.

Однак результати аналізу наукових джерел свідчать про те, що вітчизняною наукою ще недостатньо вивчено психологічні чинники, які впливають на формування мотивації у старшокласників щодо вибору професійної діяльності.

Професійне самовизначення тісно пов'язане з поняттям «професійна орієнтація» (це багатоаспектна, цілісна система науково-практичної діяльності громадських інститутів, відповідальних за підготовку підростаючого покоління до вибору професії і вирішальних соціально-економічних, психолого-педагогічних та інших завдань по формуванню у

школярів професійного самовизначення, яке відповідає індивідуальним особливостям кожної особистості і запитам суспільства в кадрах високої кваліфікації) [2].

Правильний вибір професії старшокласниками передбачає наявність професійної придатності, тобто відповідності особистих інтересів, нахилів та здібностей школяра вимогам професії. Провідними компонентами в структурі професійного самовизначення є такі якості особистості, як інтереси, схильності і деякі індивідуальні властивості особистості.

Емпіричне дослідження особливостей професійного самовизначення проводилося на базі Малинської школи-ліцею №1 І-Шст. ім. Н. Сосніної та Нововороб'ївського НВК «ДНЗ-ЗНЗ І-Шст.». Вибірка складала 28 чоловік, з них п'ятнадцять дівчат і тринадцять юнаків. Дослідження проводилися в три етапи.

Для діагностики провідного типу мотивації при виборі учнями майбутньої професії нами використана методика Р. Овчарова «Мотиви вибору професії». Учні 11-х класів міської та сільської школи давалися заздалегідь підготовлені бланки, що містять 30 запитань, на які пропонувалося 5 типів відповідей. На бланку відповідей учням потрібно було оцінити твердження за п'ятибальною шкалою, проставивши потрібний бал.

Всього за даною методикою виділено 4 типи мотивів, яким відповідає певне поєднання номерів питань тесту. Обробка тесту здійснювалася шляхом підрахунку суми балів по кожній групі мотивів. Сума отриманих балів свідчить про ступінь вираженості тих чи інших мотивів при виборі школярами майбутньої професії.

Серед мотивом вибору професії Р. Овчаров виділяє внутрішні індивідуально значущі мотиви, внутрішні соціально значущі мотиви, зовнішні позитивні мотиви, зовнішні негативні мотиви.

Внутрішні мотиви вибору тієї чи іншої професії – громадська і особиста значущість; задоволення, яке приносить робота завдяки її творчому характеру; можливість спілкування, керівництва іншими людьми. Внутрішня мотивація виникає з потреб самої людини, тому на її основі людина трудиться з задоволенням, без зовнішнього тиску.

Зовнішня мотивація – це заробіток, прагнення до престижу, боязнь засудження, невдачі. Зовнішні мотиви можна розділити на позитивні і негативні.

До позитивних мотивів належать: матеріальне стимулювання, можливість кар'єрного зростання, схвалення колективу, престиж, стимули, заради яких людина вважає за потрібне докладати свої зусилля.

До негативних мотивів відносяться вплив на особистість шляхом тиску, покарань, критики, осуду і інших санкцій негативного характеру [1].

У результаті аналізу переважного виду мотивації було встановлено, що у юнаків переважають зовнішні негативні мотиви (середнє значення – 16,48 бала), далі – зовнішні позитивні мотиви (середнє значення – 14,64 бала). У дівчат зовнішні негативні і зовнішні позитивні мотиви отримали практично рівний розподіл (середні значення – 14,04 і 14,08 бала відповідно).

Так, юнаки більшою мірою схильні вибирати професію у зв'язку з її престижністю, вибором однолітками, за порадою батьків; дівчата більшою мірою орієнтовані на можливість отримувати високу заробітну плату, побудувати кар'єру, близькість до улюбленого шкільного предмету і подібні фактори.

На третьому місці в юнаків і дівчат виявлені внутрішні індивідуально значущі мотиви (середні значення – 10,6 і 11,08 відповідно) – інтерес до даної області, відповідність здібностям, можливість самопізнання, саморозвитку. Причому у дівчат вони більш виражені, ніж у юнаків. Необхідно також зауважити, що старшокласники виділяли внутрішні соціально значущі мотиви (середнє значення – 6,24 бала у юнаків і 6,4 бала у дівчат), проте оцінювали їх як такі, що мало впливають на їх вибір або зовсім не впливають, тому випробовуваних з домінуванням даного виду мотивації виявлено не було.

Результати анкетування учнів 11 класів міської школи свідчать про переважання внутрішніх соціально-значущих мотивів, таких як можливість реалізувати свій творчий хист

та внутрішніх індивідуально-значимих мотивів (можливість для творчості, можливість для розвитку). У учнів сільської школи переважаючими є внутрішні індивідуально-значимі мотиви (відповідність індивідуальним здібностям, можливість розумового і фізичного розвитку, привабливість, можливість для творчості) та зовнішні позитивні мотиви (висока заробітна плата).

Найімовірніше, переважання даного виду мотивації пов'язано з віковими особливостями старшокласників, які поки ще проявляють конформність у виборі професії, орієнтуючись на думку оточуючих людей, в першу чергу однолітків, громадську думку, а також на думку батьків, які здійснюють фінансування їх подальшого професійного навчання.

Дівчата більшою мірою орієнтуються на зовнішні позитивні мотиви – можливість отримувати високу заробітну плату, побудувати кар'єру, близькість до улюбленого шкільного предмету. Внутрішні соціально значущі мотиви старшокласниками розглядаються як незначні.

Відповідно слід зазначити, що індивідуально значущі мотиви визначені у 7 осіб (26,6%) учнів. Внутрішні соціально значущі мотиви важливі для 11 (36,6%) старших школярів і є домінуючими. Зовнішні позитивні мотиви притаманні 8 учням (30%). Зовнішні негативні мотиви спостерігаються у 2 осіб (10%). Внутрішні мотиви вибору професії пов'язані з громадською і особистою значимістю, а так же задоволенням, яке приносить діяльність завдяки її творчого результату.

Внутрішня мотивація виникає з потреб людини, тому особистість трудиться з задоволенням. Зовнішня мотивація пов'язана з заробітком, прагненням до престижу, страхом осуду. зовнішні мотиви діляться на позитивні і негативні мотиви. Позитивні – грошове стимулювання, кар'єрний ріст, схвалення колективу, престижність. Негативні – вплив на людину шляхом тиску, а саме покарань, критики, і інших покарань негативного характеру.

Виходячи з аналізу отриманих результатів, можна зробити висновок, що у більшості юнаків і деяких дівчат у виборі професії переважають зовнішні негативні мотиви, що в подальшому може несприятливо вплинути на їх мотивацію професійного навчання, а також на задоволеність працею і її продуктивність. При цьому юнаки більшою мірою, ніж дівчата схильні вибирати професію у зв'язку з її престижністю, вибором однолітками, порадами батьків.

Аналіз показав, що найбільш бажаними цінностями, на які орієнтуються учні, є: «престижність», «гроші» і «спілкування». Це свідчить про те, що учні прагнуть до вибору престижних, високооплачуваних професій, пов'язаних зі спілкуванням.

Література

1. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. – М.: ТЦ “Сфера”, 2010. – 448 с.
2. Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування : метод. посіб. / [В. В. Синявський]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 83 с.

Яценко Наталія Вікторівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – доктор психол. наук,
професор Журавльова Лариса Петрівна

Актуальність нашого дослідження визначається практичністю використання отриманих даних практиками з вікової, загальної та соціальної психології. На сьогодні взаємозв'язок гендерних відмінностей і особливостей сприймання обличчя людини є недостатньо вивченим. Тому ми взяли за мету дослідити сприймання обличчя людини, уточнивши критерії: атрактивність обличчя, фемінність чи маскуліність його рис і загальна задоволеність собою.

Ми ставимо за **мету** виявити практичні психологічні факти, які допоможуть нам зрозуміти, як саме сприймаються інші та «як нас бачать» у спілкуванні, у сприйманні та відображенні, у соціальній перцепції загалом.

Методологічну та теоретичну основу дослідження склали основні положення емоційно-ціннісного підходу, в межах якого зовнішність та сприймання тіла розглядається через виділені нами показники атрактивності у роботах Агеїчевої О.І., Васильова С., Данильченко Т.В., Гозман Л.Я., Кочнева В.І. та Кленчу А.М.; оцінки задоволеності собою (власної зовнішності та емоційно-ціннісного ставлення до неї) – С. Журарда і Р. Секорда; дослідження фемінності маскулінності методики С. Бем; оцінки обличчя з точки зору привабливості Верещинської Я.В.; за основну ідею взято тест методу портретних виборів Леопольда Сонді.

Досліджено особливості сприймання обличчя людини через критерії його фемінності, маскуліності, привабливості та атрактивності. Вперше розглянуто гендерний аспект сприймання обличчя людини з виділеними критеріями оцінки загальної задоволеності собою, фемінності, маскулінності рис обличчя та його психологічної атрактивності.

На рис.1 подано понятійно-логічну схему теоретичних основ дослідження. Основним поняттям в нашому дослідженні є «соціальна перцепція». Цей багатофункціональний процес передбачає сприйняття зовнішніх ознак людини, зіставлення їх з її особистісними характеристиками, інтерпретацію і прогнозування на цій основі її вчинків [4].

Так, як у спілкуванні є багато факторів, які передують позитивному або негативному сприйманню інших людей, ми не можемо обійти питання бар'єрів на його шляху.

Плануючи дослідження ми спиралися на результати психологічних вимірів таких вчених, як Бернс Р., Гоффман Э., Кочюнас Р., враховано положення про атрактивність Зінченка В.П. та Б.Г. Мещерякова [3].

Варто зазначити, що на сприймання обличчя людини та її зовнішності впливає той факт, наявне чи відсутнє її споглядання. Наприклад, за ефектом ореолу [8] криється перебільшення наявної інформації або факту про людину. Якщо вона гарна, значить – ніжна і жіноча, м'яка у спілкуванні. Або у неї великий ніс – надокучлива людина, яка всім щось рекомендує – стереотипізація [7] або приписування, як випадок атрибуції [1]. За наявності повного сприймання людини або рис її обличчя можливе запам'ятовування останнього аналізу її рис, що може бути головним у подальшому її сприйманні.

За умов виділення головної риси поміж усіх – у гало-ефекті [10], яка ставиться пріоритетною у подальшому, затьмарюється усе інше.



Рис.1. Понятійно-логічна схема теоретичних основ дослідження

В ситуації ідентифікації [8] ми зіткнемося з тим, що людина бачить подібність рис обличчя та приписує йому те, що приписує собі. Наприклад, якась риса власна вважається еталоном жіночності, тому за її наявності у іншої людини жіночність приписуватиметься автоматично. Звісно, ми припускаємо той факт, що жінки можуть оцінювати інших, принижуючи привабливість чи жіночність, або рівень задоволеності собою за рахунок підвищення власних показників. Хтось оцінюватиме за самим поглядом, хтось на це не звертатиме уваги. Тому ми виміряємо вузько - за «жіночністю» або «мужністю» досліджуваних, які є інтегральними характеристиками у сприйманні обличчя. Також увага досліджуваних буде спрямована на оцінку явних характеристик привабливості, а це, у свою чергу, враховуватиме асиметрію. Звідси ми визначимо, як ці показники пов'язані між собою у сприйманні обличчя дорослого.

Є ефекти, які взагалі не передбачають наявності попереднього сприймання людини. Ефект очікування [7] – створює зовсім щось нове, із нічого, а потім або підтверджується, або скасовується. Це як очікування, що в експерименті на сприймання обличчя інших людей будуть усі жіночні жінки та мужні чоловіки. Ефект первинності [8] взагалі може не

включати сприймання людини, а інформація сама визначає усе подальше сприймання. Якщо у нашому експерименті виявляться люди, які знають один-одного, то цей ефект може подіяти навпаки. Наприклад, особисте відношення до людини з певними, наявними їй характеристиками, визначатимуть її привабливість та рівень задоволення собою. Тому ми виключаємо такі фактори впливу – фонові показники дослідницького виміру.

У межах емоційно-ціннісного підходу оцінка обличчя розглядається через показник задоволеності собою, сприймання обличчя з приписуванням йому рис жіночності або чоловічності – фемінності та маскулінності, відповідно також враховується атрактивність обличчя. Це описано у роботі Верещинської Я. В., яка присвятила даній темі окремий розгляд [3].

Розподіл досліджуваних був здійснений згідно існуючої класифікації вікових меж за Б. Бромлеем [7]. Згідно його робіт цикл дорослості складається із чотирьох стадій: рання дорослість (21 — 25 років); середня дорослість (25 — 40 років); пізня дорослість (40 — 55 років); передпенсійний вік, який ми не беремо до уваги у дослідженні (55 — 65 років).

У ході дослідження ми працювали в межах емоційно-ціннісного підходу, де вимірювали цінності, які приписуватимуться обличчю людини: привабливістю, фемінністю, маскулінністю та загальною оцінкою задоволеності собою. Іншими словами, свою увагу приділили пошуку зв'язку між емоційно-ціннісним ставленням до обличчя власним та обличчям іншої людини, однією змінною Я-концепції (задоволення собою), а також визначення факторів привабливості у жінок та чоловіків. Ми свідомо обмежуємо вимірювані ознаки, адже оцінка привабливості досить індивідуальне психологічне утворення, рівень естетики або її особливості розуміння може завадити виявити гендерні особливості у сприйманні обличчя людини або розмиватиме висновки про це сприймання.

Варто зазначити, що ми взяли ідею дослідження фемінності, маскулінності з методики С. Бема, яка їх досліджувала, однак вибудували свою шкалу, враховуючи наш дослідницький інтерес. Також оцінка обличчя з точки зору привабливості була взята з прикладу тесту Леопольда Сонді – методу портретних виборів.

Дослідження проводилося в онлайн-режимі через тестову базу «Sirvio», яка дозволила випадковим чином охопити вибірку різного віку та статі м. Житомира та м. Києва. Враховуючи генеральну сукупність вибірки, ми рандомним чином включили у список респондентів дорослих різних вікових категорій: від 20 до 55 років. Досліджувані працюють у різних сферах: освіта, спілкування та бізнес, є представниками різних професій та сімейних станів. У дослідженні взяли участь 30 чоловіків та 29 осіб жіночої статі враховуючи кожен вікову групу – рання дорослість, середня та пізня.

Етапи проведення дослідження:

1. Ми запропонували респондентам взяти участь у дослідженні сприймання обличчя та кожний бажаючий дозволив використати у ньому своє фото, яке на рівні з іншими оцінюватиметься іншими учасниками. Відкритість розміщених фото розповсюджувалась на саму вибірку, тому конфіденційність оцінок за межами нашого дослідження суворо дотримуватиметься.

2. У тесті питання розміщені таким чином: визначення переважної характеристики – фемінності або маскулінності рис обличчя; оцінки задоволеності собою, зважаючи на риси обличчя; оцінкою привабливості обличчя. Шкала оцінки – від 1 до 5.

Кожен досліджуваний пройшов тест з того вікового періоду, до якого відносився. Бажання оцінити іншу вікову групу виявленим не було.

У результаті проведеного дослідження за допомогою спеціально розробленого тесту підтверджено гіпотези дослідження:

1. Чим вищою буде оцінка фемінності у жінок та маскулінності у чоловіків, тим вищою буде атрактивність окремої людини. У результаті проаналізованих даних цю закономірність виявлено лише у суб'єкта сприймання обличчя (у чоловіків від 21-25 років).

Тобто, чоловіки, які сприймали обличчя жінок та чоловіків оцінили найвищими балами їх фемінність та асертивність.

2. Гендерних відмінностей у виявленні приємних або неприємних рис обличчя людини у дорослому віці не буде виявлено, або вони є незначними. Найбільша увага та оцінка приділяється фемінності жінок та маскулінності чоловіків. Чоловіки, які сприймають обличчя, приділяють найбільше уваги маскулінності у ранньому та середньому віці та фемінності у пізньому дорослому віці. Жінки ж – фемінності та асертивності у ранньому, у середньому дорослому віці – асертивності та асертивності і задоволенні собою у пізньому дорослому віці. Отже, висунуті нами гіпотези частково підтвердились.

У результаті проведеного кореляційного аналізу виявлено зв'язок між задоволенням собою чоловіків та жінок у віці 21-25 років та задоволенням собою, атрактивністю у жінок, задоволеності собою і маскулінністю чоловіків (у 25-30 років). У жінок 40-55 років виявлено зв'язок між атрактивністю та задоволенням собою. У чоловіків такого ж віку виявлено зв'язок між задоволенням собою, фемінністю, маскулінністю рис обличчя та його атрактивністю.

Отже, чим суб'єктивно чи об'єктивно задоволені собою є людина, тим привабливішою вона є, «маскуліннішими» чи «феміннішими» вважаються їх риси обличчя, і навпаки.

Якщо не враховувати відсоткового співвідношення оцінок рис обличчя, ми виявили, що найбільше оцінений показник задоволеності собою, який зчитується краще, ніж інші. При чому це незалежно від того, чоловік то чи жінка та скільки їм років. У ранній дорослості більше маскулінних рис обличчя, у середній та пізній – фемінних.

Перспективою подальших досліджень може виступати включення інших факторів сприймання обличчя людей – симетрії, емоційного наповнення фото та виміру емоцій досліджуваних під час споглядання обличчя, асоціативного ряду, який виникає у респондентів.

Література

1. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : третье издание. / Г. М. Андреева. – М.: Наука, 1994. – 668 с.
2. Васильев С.В. Психология любви / С.В. Васильев. – М.: Интерпринт, 1992. – 236 с.
3. Верещинська Я. В. Привабливість як естетичний компонент соціальної перцепції. Психологія і особистість. 2016. № 1 (9) С. 245-253
4. Данильченко Т. В. Гендерно-перцептивні відмінності у формуванні першого враження у соціальній взаємодії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 “Соціальна психологія” / Т.В. Данильченко. – К., 2004. – 20 с.
5. Костюченко О. М. Психологічні особливості розвитку соціальної перцепції майбутніх фахівців галузі масових комунікацій: автореф. дис ... канд. психол. наук / О. М. Костюченко. – Хмельницький : б. в., 2012. – 16 с.
6. Москаленко, В. В. Соціальна психологія [Текст] : підр. / В.В. Москаленко. – 2-ге вид., випр. та доп. – К.: ЦУЛ, 2008. – 688 с.
7. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл.. -К.: Кондор, 2011. - 468 с.
8. Романець З.О. Конспект лекцій з дисципліни «Соціальна психологія» Уклала: доцент Романець З.О. Напрям підготовки 8.000009 – «Управління навчальними закладами» - Національний університет «Львівська політехніка», - Львів 2009, - с.72.

ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

Гаврилук Ірина Анатоліївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – кандидат психол. наук,
доц. Котлова Людмила Олександрівна

Здатність конструктивно діяти у вирішенні конфліктних ситуацій дозволяє раціонально вирішувати конфлікти, враховуючи позицію обох сторін.

Конструктивна взаємодія – це цілеспрямована, побудована на гнучких установах і поглядах, на розумінні індивідуальних особливостей партнера спільна діяльність зацікавлених один в одному особистостей, що прагнуть до самовдосконалення, самоактуалізації, продуктивного вирішення виникаючих протиріч і до соціально значимого результату (О.А. Чебикіна).

Отже, конструктивна взаємодія є багатовимірним процесом, який впливає на весь життєвий шлях особистості.

Проблеми конструктивної взаємодії, її теоретичні та практичні аспекти досліджували в своїх працях С.А. Котловий, С.В. Кривцова, Є.А. Мухаматуліна, Л.М. Рудіна, В.С. Смірнов, Б.І. Хасан, О.А. Чебикіна та інші.

На формування конструктивної поведінки підлітків впливає безліч факторів, які порівнювано представлені в ситуаціях розвитку підлітків.

Наше дослідження було організоване з врахуванням особливостей роботи практичного психолога з підлітками. Вибірка дослідження склала 100 підлітків (50 дівчат та 50 хлопців).

Етапи нашого дослідження:

I етап – Створення ситуації співробітництва та налаштування кожного особисто на роботу.

II етап – Проведення дослідження за допомогою методики діагностики комунікативної толерантності В.В. Бойка, експрес-опитувальника «Індекс толерантності» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Є. Хухлаєв, Л.А. Шайгерова) та методики виявлення стратегії поведінки у конфлікті К. Томаса.

III етап – Проведення тренінгової роботи з підлітками з метою формування конструктивної взаємодії підлітків.

Структура тренінгової роботи:

- створення ситуації співробітництва та налаштування кожного на роботу. Знайомство; оголошення теми тренінгу; визначення очікувань учасників від тренінгу; встановлення правил у групі; визначення понять змісту «спілкування», «конструктивне спілкування»; визначення якостей та вмінь, важливих для конструктивного спілкування;

- підвищення психоемоційного тону групи, привітання; формування навичок невербального спілкування; визначення комунікативної, інтерактивної та перцептивної сторони спілкування; вираження підлітками власних почуттів без оцінок, невдоволення та образ; формування навичок активного слухання та без оціночного сприйняття взаємодії; аналіз важливості відсутності бар'єрів спілкування;

- формування почуття дружби, товарищескості; формування вмінь називати власні емоції та розуміти емоції інших; інформування про значення толерантності у міжособистісних стосунках; формування відповідальності; закріплення отриманих комунікативних знань і навичок в реальних життєвих ситуаціях; формування навичок гідно відмовляти; закріплення

знання про важливість бути толерантним та любити своїх близьких; рефлексія тренінгової роботи.

IV етап – Проведення повторного дослідження за допомогою методики діагностики комунікативної толерантності В.В. Бойка, експрес-опитувальника «Індекс толерантності» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Є. Хухлаєв, Л.А. Шайгерова) та методики виявлення стратегії поведінки у конфлікті К. Томаса.

V етап – Порівняльний аналіз результатів дослідження до та після впровадження тренінгової програми.

VI етап – Повідомлення результатів дослідження підліткам та класному керівнику.

За результатами дослідження, ми прийшли наступних висновків:

- за методикою В. В. Бойка до впровадження тренінгової програми: у більшості хлопців та дівчат домінує показник середнього рівня толерантності по всім шкалам, крім I та III, після впровадження тренінгової програми – по всім шкалам досліджувані мають показники високого рівня толерантності;

- до впровадження тренінгової програми: у більшості хлопців та дівчат є домінуючою «конкуренція» як стратегія поведінки у конфліктних ситуаціях, а після впровадження програми – стратегія «співпраці».

- до впровадження тренінгової програми більшість хлопців та дівчат мають високий рівень етнічної толерантності, середній рівень соціальної толерантності та толерантності, як риси особистості. Після впровадження тренінгової програми більшість хлопців та дівчат мають високий рівень всіх видів толерантності за експрес-опитувальником Г. У. Солдатової, О. А. Кравцової, О. Е. Хухлаєвої, Л. А. Шайгерова.

Ефективність тренінгової програми доведено – соціально-психологічний тренінг сприяє формуванню конструктивної взаємодії підлітків. Таким чином, гіпотезу, яку ми ставили на початку дослідження, – ми підтвердили.

Перспектива подальшого дослідження полягає в дослідженні детермінантів формування прив'язаності матері до дитини у пренатальному періоді.

Література

1. Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. – СПб. : Питер, 2003. – 250 с.
2. Чебыкина О. А. Немного о конструктивном взаимодействии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 296-300.
3. Ягоднікова В. В. Як підготувати тренінг [Текст] / В. В. Ягоднікова // Шкільному психологу. Усе для роботи : наук.-метод. журн. – 2010. – №8. – С. 21-23.
4. Heider F. The Psychology of interpersonal relations. – N. Y., 1988. – P. 24-36.
5. Jones E.E., Thibaut J.W. Interaction goals as bases of inference in interpersonal behavior perception // Person perception and interpersonal behavior. Tagiuri R., Petrullo L. (eds.). – Stanford, 1988. – P. 112-113.

ОСОБЛИВОСТІ ПРИВ'ЯЗАНІСТІ ДО БАТЬКІВ ЯК ЧИННИК ПОДРУЖНІХ СТОСУНКІВ

Ганошина Альона Іванівна

Житомирський державний університет
імені Івана Франка м. Житомир.

Науковий керівник – канд. психол. наук.

доцент кафедри психології розвитку та консультування

Коломієць Тетяна Володимирівна

Особистість людини формується під безперервним впливом безлічі факторів,

найважливішими з яких є сім'я і той досвід, який людина в ній отримує. Значення впливу сім'ї на розвиток людини не можна переоцінити, тому у наш час так багато робіт присвячені вивченню її характеристик і їх впливу на психічний світ людини. Досвід, отриманий в батьківській родині, особливо на ранніх етапах розвитку, є значущою основою не тільки для становлення характеру, формування уподобань і світогляду, установок і ціннісних орієнтацій особистості, але і для побудови подружніх стосунків. Він визначає якість і стабільність шлюбу. Подружні стосунки - одна з найбільш досліджуваних на сьогоднішній день областей психологічної проблематики. Криза сучасної сім'ї лише підкреслює актуальність теми.

Численні дослідження науковців та практиків спрямовані на визначення важливості характеру взаємовідносин у сім'ї для формування багатьох соціально значимих якостей особистості й гармонічності сфери спілкування, а також особливої ролі емоційних зв'язків з батьками у становленні основ самосвідомості людини та її ставлення до навколишнього світу (Л. С. Виготський, А.М. Леонтьєв, М.І. Лісіна, Л.І. Божович, Е.О. Смірнова, М. Малер, М. Кляйн, Дж. Боулби, М. Айнсворт та ін.). Акцентовано увагу на те, що глибокий емоційний зв'язок, що виникає в дитинстві між дітьми та близькими дорослими в результаті спілкування та тісної взаємодії, надає потужний, різносторонній, довгостроковий вплив на формування цілого ряду сторін його емоційно-особистісної та комунікативної сфер (Дж. Боулби, М. М., Дж. Кассіди, С. Хазан, П. Шавер, Г. Амсен, М. Грінберг, К. Батоломеу, М. Мікулінцер, Р. Фралі, К. Дейвіс, Н. Розенталь, Р. Кобах, Б. Фені, Е.О. Смирнова, Г.В. Бурменська, Є.С. Калмикова, М.А. Падун та ін.). Однак онтогенетична значимість прив'язаності на різних етапах психічного розвитку та становлення особистості розкривається ще далеко не повністю. Такий аспект цілком відноситься до такого важливого сегмента системи значущих відносин, як взаємини в новоствореній сім'ї (в шлюбі) через призму образу батьків. Яка в цьому процесі роль внутрішніх сімейних відносин і, перш за все, якісних особливостей прив'язки новоствореного шлюбу, подружніх стосунків до батьків (надійних або стриманих), - питання, закономірно постає в контексті вивченої проблематики, але практично ще не зачіпається емпіричними дослідженнями.

Загалом, серед чинників, що здійснюють непрямий вплив на подружнє життя є подружні відносини батьків, який сімейний уклад, матеріальний рівень сім'ї, негативні явища, що спостерігались в сім'ї і в характері батьків, тощо. Навіть невелика сімейна травма часто залишає глибокий слід, формуючи у дитини негативні погляди і позиції, що супроводжують її на протязі всього життя. Часом непереможні конфлікти неминучі там, де партнери діаметрально відрізняються за своїм світоглядом.

Прив'язаність до батьків є основним фактором, що впливає на проблеми, загальні для життя подружніх стосунків. Корисним інструментом для розуміння цих паралелей є модель прив'язаності і сепарації Боулбі [2, с. 84], що має в структурі такі елементи, як надійна прив'язаність (результат адекватного раннього контакту з матір'ю; тривожна прив'язаність (обтяжений зв'язок в результаті невпевненості загрози або справжнім розставанням; відчуженість (відмова дитини від зв'язку з первинним об'єктом та відчуває труднощі з формування будь-яких прив'язаностей). Така послідовність описує прогресуючий спад довіри до батьків, що відбувається в перші 3-5 років і в подальшому перетворюється в проблему з прив'язаністю. Діти, які пережили подібні труднощі на ранніх стадіях розвитку, виростають з проблемою довіри до об'єкта, ця проблема лежить в основі зв'язку між батьками і дитиною та навпаки. Причиною її можуть бути напруга у взаємодії матері і немовляти, розбіжність темпераментів або серйозні медичні ускладнення. Іншою причиною може стати дистантна, суперечлива, тривожна або ще якимось чином порушена поведінка батьків.

Школа об'єктних відносин, яка виникла в межах психоаналізу [4, с. 43], розглядає матір як перший об'єкт потреби дитини, досвід відносин у дитинстві з матір'ю переноситься в усі подальші близькі стосунки дитини. Батько в цій теорії виступає як захист матері і немовляти, одночасно «ведучи підривну діяльність» зв'язку мати-дитя і «заохочуючи вихід немовляти за

межі материнської прив'язаності до зовнішнього світу».

Концепція А. Адлера [1] містить цікаві доповнення, що дозволяють краще уявити роль обох батьків у розвитку особистості дитини. Ставлення матері до дитини має ключове значення для формування почуття соціальної спільності і соціальної ідентичності. Крім безумовного емоційного його прийняття мати своїм зразком ніжності і турботи про дітей, чоловіка, осіб позасімейного кола демонструє модель поведінки, схильної соціальним інтересам. Мати вчить дитину любові і турботи про інших людей, заохочує її до формування товариських, дружніх інтересів за межами сім'ї. Функція батька у вихованні дитини складається в заохоченні її активності, спрямованої на розвиток соціальної компетентності, необхідної дитині для подолання комплексу неповноцінності. Батько ставить завдання, дає зразки способів вирішення, надає необхідну допомогу, стимулює автономію дитини і спрямованість на досягнення цілей.

К. Бартолом'ю і Л.М. Горовіц [7], розвиваючи теорію прив'язаності Д. Боулбі, пропонують чотирьохкатегоріальну модель прив'язаності у дорослості. Дослідники виходять з параметрів ставлення до себе (model of self) і ставлення до інших (model of others). При позитивному ставленні до себе і позитивному ставленні до інших у людини формується надійна прихильність (тип А - secure attachment): впевнений стиль прив'язаності пов'язаний з переживанням щастя, дружби і довіри у відносинах з іншими людьми. Такій людині приємно відчувати близькість, легко зближуватися з іншими людьми, вона рідко турбується про те, що її можуть кинути або про те, що хтось може дуже сильно зблизитися з нею.

При негативному ставленні до себе і позитивному ставленні до інших розвивається амбівалентна-тривожна (тип В - preoccupied) прихильність: цей стиль характеризується сильним прагненням до близькості, але така людина часто виявляє, що інші недостатньо сильно зближуються з нею, як того хотілося б; вона боїться бути покинутою.

При негативному ставленні до інших і позитивному до себе формується відкидаючий тип прив'язаності (тип С - dismissing). Людина відчуває себе комфортно без близьких відносин, їй важливо відчувати свою незалежність.

При негативному відношенні і до інших, і до себе виникає унікаючий тип прив'язаності (тип D - fearful): людина хотіла б близьких відносин, але боїться, якщо вона відкриється занадто сильно, то партнер заподіє їй біль.

А.Б. Холмогорова [6] в дослідженнях емоційних розладів підкреслює вплив на їх формування дисфункціональних коаліцій і комунікацій в сім'ї. Дослідник описує два типи дисгармонійних дитячо-батьківських відносин: «холодний контроль (affectionless control)» - низький рівень батьківського піклування, емоційного тепла, зверхконтроль можуть стати причиною негативного самоставлення і знецінення себе, а також загальмувати процес соціалізації в сфері автономії та незалежності. Другий тип дисгармонійних відносин - «емоційні лещата» - характеризується зайвою тривожністю батьків, високою включеністю дитини в батьківську систему.

Логіка формування певного типу прив'язаності часто пов'язана роз'єднаністю і комунікативними парадоксами в батьківських сім'ях з постійними сумнівами в широті партнера породжують амбівалентну-тривожну прив'язаність. Симбіотичні відносини з батьком, включеність в дисфункціональну вертикальну коаліцію батько-дитина і негативне ставлення до дитини узгоджуються з вираженням бажанням дистанціюватися від людей - унікаюча прив'язаність. Зайва включеність в симбіотичний зв'язок з батьком при позитивному ставленні до дитини формує відкидаючи прив'язаність як прагнення до сепарації. Гармонійність подружньої системи - функціональні горизонтальні коаліції між батьками, позитивне ставлення до дитини - формують надійну симпатію.

Таким чином, вивчаючи спрямованість і тематику робіт, присвячених становленню подружніх стосунків, можна виявити ряд досліджень, які розкривають чинники впливу. У результаті визначення зв'язку між батьківською поведінкою і осмисленням особистості себе і ставлення до неї батьків була створена типологія сприйняття батьків дитиною. Багато

дослідників вважають, що існує зв'язок суб'єктивного бачення людиною картини сім'ї і себе в ній з особливостями розвитку та формування її уявлень про себе. Є дані про те, що суб'єктивний образ батьківської сім'ї формується на підставі поєднання образів взаємин батьків з дитиною і батьків між собою. Прив'язаність до батьків є основним чинником, що впливає на проблеми, загальні для життя подружніх стосунків. Для розуміння цих паралелей використовується модель прив'язаності і сепарації, що має в структурі такі елементи, як надійна, амбівалентно-тривожна, відкидаючи та уникаюча прив'язаності.

Відповідно, найбільш сприятливим для подружніх стосунків є надійний тип прив'язаності: він дозволяє людині довіряти іншим людям, не боятися близькості з іншою людиною. Решта три типи прив'язаності можна умовно назвати «ненадійними». Особливо цікавим стає питання про психологічні якості матері і батька, які впливають на формування того чи іншого типу прив'язаності.

Література

1. Адлер А. Понять природу человека. СПб. 1997. 109 с
2. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. 477с.
3. Жихарева Л.В. Теория привязанности, теоретические и практические аспекты / Перспективы, Наука и образование 2013, №4. С.144-148.
4. Кляйн М. Зависть и благодарность Исслед. бессознат. источников [Пер. с англ.] / Мелани Кляйн; [Информ. центр психоаналит. культуры Санкт-Петербурга]. - СПб. : Б.С.К., Б. г. 1997. 94 с.
5. Кучманич І.М. Особливості взаємозв'язку типу прив'язаності та взаємостосунків у подружній підсистемі. Збірник наукових праць. Психологічні науки, 2013. №11. С.167-171.
6. Холмогорова, А.Б. Теоретические и эмпирические основания интегративной психотерапии расстройств аффективного спектра: автореферат дисс... доктора психологических наук. М., 2006. 53 с.
7. Bartholomew K., Horowitz, L. Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. Journal of Personality and Social Psychology. 1991, Vol. 61, No. 2, 226-244.
8. Rosen-Grandon, J. R., Myers, J. E. & Hattie, J. A. (2004), "The Relationship Between Marital Characteristics, Marital Interaction Processes, and Marital Satisfaction", Journal of Counseling & Development, Vol. 82 No. 1, p. 58-68.

ВПЛИВ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ВНУТРІШНІ МЕХАНІЗМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЗЦІЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЛЮДИНИ

Горшкальова Тетяна Миколаївна
музичний керівник ДНЗ№7,
м. Малин, Житомирської обл.

«Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої потреби слухати музику і діставати насолоду від неї», - писав В.Сухомлинський. Він же наголошував: «Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті є основою емоційної, естетичної, моральної культури».

Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій людини. Вона дає людині поштовх для внутрішнього переживання і уяви. Це внутрішнє відчуття та переживання викликає бажання передати музику в дії, міміці, жестах, рухах, співі, грі, створювати нові художні образи. Емоційний вплив музики набагато більший, ніж вплив будь-якого іншого виду мистецтва.

Те, що музика здатна поліпшити психоемоційний та фізіологічний стан людини, нині не викликає жодних сумнівів. Результати вивчення оздоровчого впливу музики на стан людини посприяли свого часу виникненню окремого напрямку в медицині, психології та педагогіці, що має назву музикотерапія. Уже науково доведено, що, наприклад, унікальну антидепресивну і водночас заспокійливу дію має музика Антоніо Вівальді, Йогана Себастьяна Баха, Вольфганга Амадея Моцарта, музична лірика Франца Шуберта, Роберта Шумана, Фрідерика Шопена, Ференца Ліста.

Результати медико – психологічних досліджень також показали, що окремі класичні музичні твори мають збуджуючу дію та підвищують загальний тонус організму. Серед них – опери Ріхарда Вагнера, оперети Жака Оффенбаха, «Болеро» Моріса Равеля, «Каприс №24» Ніколо Паганіні.

У сучасному світі, де безперервно зростає інформаційний потік, людина потерпає від погіршення екології та інших негативних зовнішніх чинників. У результаті з'являється фізичне та емоційне напруження. Воно проявляється у дратівливості, агресії тощо і є перешкодою для гармонійного та ефективного розвитку особистості. Музична терапія використовує музику як основний чинник психоемоційного впливу на внутрішній стан людини. Здавен відомо, що настрій, емоційний стан людини можна синхронізувати саме з музикою [1. 9].

Взаємодія людини з музикою – це процес багатосторонній і його результати впливають на реалізацію психокорекційних та профілактичних програм розвитку особистості. Ідея про зцілення музикою належить до початкової стадії розвитку людини. Цікавою видається така аналогія. Ліки, що використовуються для зцілення людини, створюють певні вібрації на організм, змінюючи частоту дихання, ритм і частоту пульсу, вирівнюють показники кров'яного тиску тощо. Вібрації, необхідні для нашого здоров'я, створюються їхньою силою, а ритм, необхідний для видужання, викликається проведенням циркуляції крові до певної швидкості. Тобто, здоров'я є стан досконалого ритму і тону, а музика і є ритм і тон.

Як стверджує Б.Г. Ананьєв, переживання музики пов'язане з розвитком звукового мислення, із зорово – слуховим сполученням, із графіко – кінестетичною культурою [2]. С. Х. Раппорт вказує, що «читач», слухач, глядач художнього твору – це не тільки споживач духовного багатства, а й водночас об'єкт, який відчуває діяльність мистецтва, причому об'єкт досить своєрідний: під впливом мистецтва він змінюється у своєму ставленні до світу і до самого себе» [3, 26-27].

Взаємодія особистості з музикою – процес багатогранний. Результати його залежать, з одного боку, від особистісних характеристик людини, а з іншого, від об'єктивних властивостей самої музики. У руслі сучасної психологічної та музично – педагогічної думки (В. Л. Леві, В.І. Петрушин, М. Роджерс, О.П. Рудницька) питання вивчення закономірностей музичного сприймання почало набирати розмаху в системі «музика – слухач» [4;5;6;7] при створенні психокорекційних та профілактичних програм для сприяння особистісного розвитку, полегшення процесів емоційного оздоровлення, вирішення внутрішніх конфліктів, пробудження творчого початку.

Практика застосування музичної терапії сягає своїм корінням у сиву давнину: цілющу дію музики помітили ще у Стародавніх Китаї, Індії, Єгипті та Греції. У XI столітті видатний перський учений, лікар та музикант Авіценна (Avicenna) один з розділів своєї енциклопедії «Канон лікарської науки» присвятив лікуванню звуком. Значно пізніше, у 1621 році, англійський мислитель Роберт Бертон у творі «Анатомія меланхолії» викликав думку, що музика здатна цілюще впливати на людський організм, а саме - лікувати деякі нервові розлади. У XIX ст. музичну терапію почали застосовувати на практиці європейські психологи, і лише у середині XX ст. нею зацікавилися науковці.

Нині вже понад сімдесят вишів світу випускають фахівців – музикотерапевтів. Окрім того, створено багато професійних організацій – музично – терапевтичних асоціацій і товариств. Так, поступово накопичуються наукові дані, що підтверджують знання найдавніших мудреців про те, що музика – це могутнє джерело енергії, що має вплив на людину.

Аби зрозуміти, як музичний звук впливає на організм людини, необхідно насамперед з'ясувати його фізичні властивості. Звук переміщується у просторі у вигляді хвиль і має такі основні параметри, як частота звучання (вібрація), інтенсивність звучання (гучність) та тембр.

Частота звучання, тобто кількість коливань у секунду, які здійснює звукова хвиля, вимірюється у герцах. Що вищий тон звука, то швидшою є його вібрація, що нижчий тон, то вібрація є повільнішою. Зазвичай людина здатна сприймати звуки у діапазоні від 16 герц до 20 тисяч герц. Інтенсивність або гучність звучання вимірюється у децибелах.

Ще однією важливою властивістю звука є його тембр. Тембр – це забарвлення звука, якість голосу або інструмента, що вирізняють їх поміж інших. Тембр не залежить від частоти та інтенсивності звучання.

Звук впливає на здоров'я людини, її свідомість та поведінку. Терапевтичний ефект музики залежить від частоти її звучання учені з'ясували: числа обертання ферментів, які беруть участь у процесах обміну речовин людини, співпадають з частотою звуків музичного звукоряду. Ферменти під дією звука, частота якого співпадає з їхніми числами обертання, починають «звучати» - викликати біохімічну реакцію в організмі. Тож за допомогою звуків з певною частотою можна лікувати той чи той орган людського організму.

Учені довели, що на стан організму людини впливає ще й періодичність наростання та спаду гучності звукових хвиль. Найсильнішу позитивну реакцію мозку людини викликає періодичність наростання та спаду гучності звукових хвиль через кожні 20-30 секунд. Це пов'язано з тим, що функції центральної нервової системи людини також мають циклічність 30 секунд.

Ефективність музикотерапії обумовлюється не лише емоційним її впливом на людину, а й біорезонансною співзвучністю музичних звуків з вібрацією окремих органів і системою організму.

Цікаві дослідження провів у галузі альтернативної медицини французький вчений Фаб'єн Маман - музикант, який оволодів технологіями акупунктури та біоенергетики. Він вважав, що звук зі строго визначеними частотами можна використовувати як лікувальний засіб для отримання прекрасного стимулюючого, регулюючого та відновлюваного впливу на організм. Він діяв на точки акупунктури не голками, а певними звуковими частотами. Його дослідження показали, що звучання тієї чи іншої ноти змінює форму та колір клітин. Найбільший ефект досягається при поєднанні звуків.

Лікувальні властивості музики висвітлені в багатьох наукових працях. До умов, за яких музичні твори особливо сильно впливають на здорових чи хворих людей, відносяться не тільки їх спеціальні якості, але й спосіб їх подавання, психологічне, ситуативне і соціальне значення для слухача та виконавця.

Музикотерапія, як метод, заснований на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх її механізмів саморегуляції та зцілення, відповідає найважливішій потребі людини у розкритті нових власних можливостей і ствердження свого індивідуального неповторного способу взаємодії у соціальному середовищі.

Дослідження вчених та практиків доводять, що цей метод суттєво впливає на розвиток соціальних навичок спілкування та позитивних соціально-психологічних рис людини.

Література

1. Бойченко С. – журнал «Музичний керівник», №5, 2015р. «Зменшення фізичного та емоційного напруження у дітей засобами музикотерапії» ст.9- 13
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды – М., 1979.
3. Раппорт С.Х. Искусствознание и точные науки. – М., 1979.
4. Леві В.Л. Мистецтво бути собою. Індивідуальна психотехніка. – М.1991.
5. Петрушин В.І. Музичне сприйняття я засіб вивчення особистості школяра// Питання психології. – 1986.-№1
6. Роджерс Н.Путь к целостности: человекоцентрированная терапия на основе экспрессивных искусств//Вопросы психологи. – 1995. - №1
7. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навчальний посібник. – К, 1999.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ УМОВИ СТИМУЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Житнухіна Катерина Павлівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань.
Науковий керівник – доктор. педагог. наук,
професор Осадченко Інна Іванівна

Глобальна проблема компетентності працівника сфокусована на удосконаленні процесу його підготовки у закладах вищої освіти. Априорі це стосується майбутніх педагогів, від рівня професійної компетентності яких залежить рівень освіченості підростаючого покоління.

Мета статті – на основі аналізу емпіричного матеріалу описати реалізацію педагогічної умови стимулювання процесу формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів.

Оскільки навчальний процес у закладі вищої освіти загалом представлений сукупністю навчальних занять (лекційних, семінарських та практичних занять; педагогічної практики), то реалізація вказаної педагогічної умови узгоджується з організацією вказаних видів занять, навчальної практики та організації виховної роботи, у процесі яких студент освоює необхідні для майбутньої професійної діяльності знання, вміння та навички шляхом безпосередньої співпраці та самостійної роботи. Теоретичними засадами такої позиції є обґрунтування суб'єкт-суб'єктної специфіки освітнього процесу (І. Бех [1]). При цьому викладач здійснює організаційну, координувальну, методичну та коригувальну функції.

При проектуванні реалізації вказаної педагогічної умови визначимо основні види ситуацій формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів. Спираючись на сутність основних проявів відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів (процесуального чи морального характеру), ситуації умовно поділяємо на такі види: ситуації прояву процесуального характеру та ситуації прояву морального характеру.

Організація експериментальної роботи з реалізації зазначеної педагогічної умови узгоджується з проектуванням і реалізацією педагогічних ситуацій за кількома обставинами, що передбачає організацію індивідуальної роботи студентів, роботу в парах та колективну

роботу. Вказані види педагогічних ситуацій спрямовані на прояв відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів як процесуального та морального характеру. Реалізація цієї педагогічної умови передбачає також включення особистості студента педагогічного університету до різних видів професійних видів навчально-виховних завдань, узгоджених зі змістом навчальних занять з певної дисципліни та виховною роботою. До таких видів навчально-виховних завдань належать: комунікативна, творча, організаційна, дослідницька діяльності; самоосвіта; методична, виховна, управлінська, діагностична, аналітична діяльності тощо.

Педагогічна ситуація щодо формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів – змодельована викладачем штучно та природню ситуація, спрямована на формування значущих професійних та особистісних якостей майбутніх педагогів на засадах компетентнісного та виховного підходу.

У результаті реалізації педагогічної умови стимулювання процесу формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів виконано такі завдання експериментального етапу: спроектовано педагогом ситуації, що сприяють прояву відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів з позицій процесуального чи морального характеру; реалізовано ситуації, що сприяють прояву відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів у процесі навчальних занять з дисциплін «Педагогіка», «Теорія та методика виховання», «Основи педагогічної майстерності» тощо, роботи гуртків та виховних заходів у вигляді навчально-виховних завдань; проаналізовано результативність розробленого організаційного забезпечення реалізації педагогічної умови щодо організації самостійної та виховної роботи студентів педагогічного університету.

Водночас подальшого дослідження потребує визначення дидактичних умов реалізації педагогічної умови стимулювання процесу формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів.

Література

1. Бех І. Д. Справедливість – несправедливість у міжособистісних взаєминах // Світ виховання. 2006. № 3 (16). С. 8–10.
2. Власенко О. М. Формування моральних цінностей у майбутніх учителів засобами моделювання педагогічних ситуацій: дис. кандидата пед. наук : 13.00.07. Житомир, 2005. 223 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ЖІНКАМИ ВЛАСНОГО ТІЛА ПІСЛЯ ФОТОТЕРАПІЇ

Ігнатюк Марина Вікторівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – старший викладач,
Фальковська Людмила Миколаївна

Проблема вивчення образу тіла у психології є доволі актуальною, оскільки її розв'язання наблизить до розуміння Я-концепції, а відтак, і самосвідомості особистості. У науковій літературі накопичено теоретичний та емпіричний матеріал, необхідний для з'ясування суті цього поняття. Учені прийшли до висновку, що образ тіла людини є структурним компонентом Я-концепції, який впливає на особистість у цілому та на її життя

загалом, образ тіла слугує джерелом інформації про особливості характеру, наявні проблеми, комплекси, захисні механізми тощо (П. Бернстайн, Дж. Веккер, К. Купер, М. Мдівані, М. Фельденкрайз, П. Шильдер та інші).

Задоволеність образом фізичного Я є однією з центральних проблем у вивченні психології зовнішності. Згідно з даними зарубіжних психологів, нині «стурбованість людей своєю зовнішністю досягла розмірів епідемії» [3, 15].

У сучасних дослідженнях з цієї проблеми під незадоволенням образом фізичного Я розуміється наявність у людини негативних думок і почуттів щодо власної зовнішності. Це явище передбачає, на думку А. Гавриленко, П. Тарханової, А. Холмогорової, певну невідповідність між тим, як людина сприймає своє тіло, і її уявленнями про тіло ідеальне [1; 4].

Відповідно в нашому дослідженні ми дотримуємося аналогічної точки зору щодо визначення задоволеності образом фізичного Я. Під незадоволенням зовнішністю нами розуміється конфлікт між реальним та ідеальним фізичним Я, тобто суб'єктивною оцінкою зовнішності зараз і уявленням про ідеальний зовнішній вигляд. Чим більше розходження між цими образами, тим вищим є невдоволення зовнішністю.

Для підтвердження того, чи впливає фототерапія на самоставлення у цілому та на ставлення до зовнішності зокрема, були зіставлені результати опитувальника В. Століна та С. Пантілєєва [2, 166] за критерієм «Інтегральна самооцінка» до та після фототерапії. У всіх учасників, а дослідницька вибірка складає 20 осіб, збільшилися показники інтегральної самооцінки після фототерапії.

Виявилося, що коефіцієнт кореляції між позитивною оцінкою своєї зовнішності та загальною самооцінкою до і після фототерапії у досліджуваних такий: до початку фототерапії $r = 0,808$ та $r = 0,914$ після її закінчення.

Збільшення позитивної кореляції свідчить про те, що формування позитивного образу своєї зовнішності за допомогою фототерапії сприяє також підвищенню рівня загальної самооцінки.

За допомогою порівняльного аналізу були зіставлені результати досліджень за методиками, що оцінюють взаємозв'язок між рівнем позитивної оцінки своєї зовнішності та самоприйняття свого тілесного «Я», з одного боку, і рівнем впливу інших суб'єктів на ставлення до свого тіла, з іншого боку, до та після фототерапії.

Було виявлено, що у більшості досліджуваних у результаті фототерапії зросли показники самоприйняття свого тілесного «Я» на 26,7% (до експерименту було 18,6%, після – 45,3%) та підвищився рівень позитивної оцінки своєї зовнішності на 19,9% (до експерименту – 15,3%, після – 35,2%). Водночас показники рівня впливу інших суб'єктів на ставлення досліджуваних до свого тіла знизилися на 16% (до експерименту – 22,4%, після – 6,4%), а показник негативної оцінки своєї зовнішності – на 30,7% (з 43,7% перед експериментом до 13% після) див. Рис. 1.

Для виявлення та встановлення рівня взаємозв'язку між отриманими даними під час проведення експерименту було застосовано коефіцієнт кореляції Пірсона між показником сприйняття тілесного «Я» та рівнем впливу інших суб'єктів на ставлення досліджуваних до свого тіла до та після фототерапії, який становив: до початку фототерапії $r = 0,216$; після закінчення фототерапії $r = -0,852$.

Коефіцієнт кореляції між рівнем позитивної оцінки своєї зовнішності і рівнем впливу інших на ставлення до свого тіла до та після фототерапії є таким: до фототерапії $r = 0,106$; після фототерапії $r = -0,572$.

Зіставлення отриманих коефіцієнтів кореляцій показує, що і в першому, і у другому випадку після закінчення фототерапії існує значна негативна кореляція. На підставі цього можна зробити узагальнення, що фототерапія сприяє зниженню залежності відношення до свого тіла від думок оточуючих, а також підвищує рівень сприйняття свого тілесного «Я» і позитивної оцінки своєї зовнішності, тим самим знижуючи рівень впливу думок оточуючих.

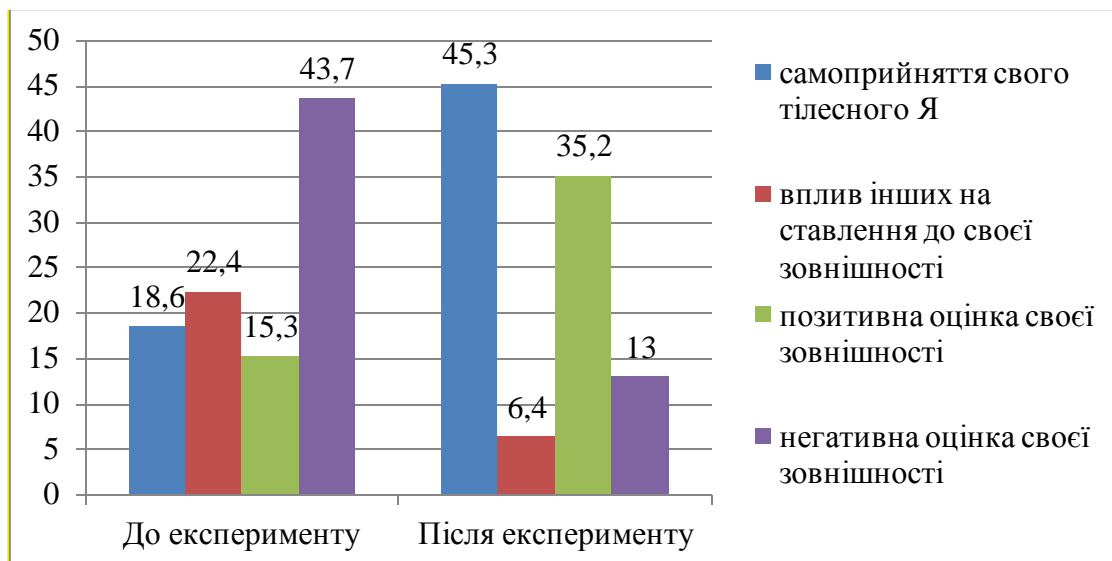


Рис. 1. Динаміка змін за показниками до та після експерименту (у %)

Інакше кажучи, чим ефективніший вплив фототерапії, тим вищий рівень сприйняття свого тілесного «Я» і тим більш самостійною, незалежною стає оцінка власної зовнішності.

За допомогою обраних методів нами виділялися наступні показники: відношення до свого тіла, категорії, пов'язані з особливостями структури особистості.

Аналіз поведінкових і вербальних реакцій досліджуваних жінок дозволив виділити такі феномени, що вказують на особливості емоційного ставлення до свого зовнішнього вигляду:

1. Неприйняття свого вигляду на фото. При цьому спостерігалися висловлювання досліджуваних жінок, що відображали їх негативне ставлення до свого зовнішнього вигляду на фотографіях, а також характерні особливості поведінки під час фотографування й оцінки одержаних фотографій (кривляння, зайве нервування, збентеження, зміна настрою, почервоніння обличчя та шиї тощо). Також власне неприйняття простежувалося і в репліках досліджуваних жінок: «Це просто жах!», «Я тут така страшна, потрібно видалити це фото», «О, Господи, Ви ж ці фото нікому не покажете?», «Можна зніматись без гриму у фільмі жахів».

2. Небажання бачити себе на фотографіях. Учасниці закривали обличчя руками, хоча й не ставили негативних оцінок своїм фотографіям, при аналізі висловлювались наступним чином: «Краще б я себе на бачила. Не можу звикнути. Колись я важила на 10 кг менше. Не можу на себе дивитись таку товсту».

3. Усвідомлюване переживання відсутності контакту зі своїм тілом. Учасниці дослідження зазначали наступне: «Я не розумію як поставити ноги, куди діти руки»; «Я, коли хвилююсь, не можу зорієнтуватись і плутаю де ліва, а де права нога»; «При фотографуванні не розумію, який у мене вираз обличчя»; «Ну, я не дуже добре розуміюсь на позуванні».

4. Переживання невідповідності свого зовнішнього вигляду «в житті» та на фотографіях: «Взагалі я не люблю фотографуватись, бо, коли бачу себе на фотографіях, кожен раз лякаюся»; «Таке враження, що на фотографіях у мене обличчя якесь недалеко. Я сподіваюся, що в житті я виглядаю краще»; «Тільки на фото у мене ця дурнувата посмішка, яка все псує»; «Я взагалі себе уявляла інакше».

У ході нашого дослідження були виділені причини негативних оцінок фотографій досліджуваних жінок, які вони повідомляли вербально в ході інтерв'ю. Їх можна розділити на постійні та ситуативні.

До постійних причин належать:

- 1) невідповідність уявлень про хороший / ідеальний зовнішній вигляд («занадто повні стегна», «диспропорція тіла», «занадто великий живіт» тощо).
- 2) характер загальної самопрезентації («завжди невдало посміхаюся», «невдалий вираз обличчя» тощо).

Ситуативні причини:

- 1) ситуативні недоліки зовнішності («розпатлана зачіска», «невдало підібраний одяг», «занадто яскравий макіяж» тощо);
- 2) ситуативна експресія («вся зсугулилася», «широко відкритий рот, коли сміюсь»);
- 3) композиційні недоліки («я не вписуюсь в цей інтер'єр»).

Згідно з отриманими даними, ситуативні недоліки зовнішнього вигляду учасниці дослідження називали причинами невдалих фотографій частіше, ніж постійні, що вказує на можливий спосіб пояснення собі недоліків зовнішності за допомогою актуалізації захисних або компенсаторних механізмів.

Аналіз результатів дослідження дозволив сформувати список категорій, що відображають психологічні характеристики, які відповідають за позитивний або негативний вплив зі своїм зовнішнім фотообразом, а також виділити групи за критеріями їх емоційного прийняття чи неприйняття:

- перша група характеризується збігом прямих і непрямих показників ставлення до свого фізичного вигляду, емоційним сприйняттям (6 осіб);
- друга – сприйняттям свого фізичного вигляду на усвідомлюваному рівні та несприйняттям на несвідомому рівні (3 особи);
- третя – несприйняттям свого фізичного вигляду на обох рівнях (4 особи);
- четверта – характеризується перфекціонізмом у сприйнятті зовнішнього вигляду, сприйняттям свого фізичного вигляду на свідомому рівні і несприйняттям – на неусвідомлюваному рівні (7 осіб).

На підставі вище зазначених фактів можна зробити узагальнення, що фототерапія сприяє підвищенню самооцінки. Ми вважаємо, що це пов'язано з тим, що люди, які схильні приписувати результати своєї діяльності внутрішнім причинам, з одного боку, в більшій мірі готові взяти на себе відповідальність за результати роботи над собою, з іншого боку, краще розуміють можливу трансформацію ставлення до своєї зовнішності за рахунок зміни внутрішніх оцінок.

Література

1. Гавриленко А. А. Образ физического Я как структурная составляющая Я-концепции: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Анастасия Александрона Гавриленко. – Москва, 2009. – 23 с.
2. Пантелеев С. Р. Методика исследования самоотношения: практикум по психодиагностике / С. Р. Пантелеев, В. В. Столин // Конкретные психодиагностические методики: сборник. – М.: МГУ, 1989. – С. 166-172.
3. Рамси Н. Психология внешности / Н. Рамси, Д. Харкорт. – СПб: Питер, 2009. – 256 с.
4. Тарханова П. М. Социальные и психологические факторы физического перфекционизма и неудовлетворенности своим телом / П. М. Тарханова, А. Б. Холмогорова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №5. – С. 52–60.

МІЖПРЕДМЕТНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ЇХ ВИКОРИСТАННЯ

Котловий Олександр Анатолійович
вчитель англійської мови
Житомирської загальноосвітньої школи № 14,
м.Житомир.

Забезпечення підготовки учня до життя у глобальному світі вимагає міжпредметної компетентності, яка у новому Державному стандарті сформульована як здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і освітніх галузей.

Тому іноземна мова, як кожен інший навчальний предмет, є відкритою для використання змісту з різних галузей знань, інших навчальних предметів. Навчання іноземної мови у старшій школі вивчається в нерозривному зв'язку з іншими предметами, без заперечення існуючої педагогічної системи та педагогічного процесу.

Об'єктом дослідження є цілісний педагогічний процес. Але, попри це, питання міжпредметних зв'язків слабо відпрацьовані у комунікативній методиці навчання цього предмета (почасти досліджувалися зв'язки із рідною мовою).

Предметом дослідження – безпосередньо існуючі міжпредметні зв'язки. Тим часом значення вищезгаданого підходу зростає при сучасній тенденції до синтезу і інтеграції наукових знань – це зі шляхів інтегрування шкільної освіти, що є основою відновлення і вдосконалення її змісту в принциповому плані.

Розробка практичних методів та прийомів, ефективних шляхів формування міжпредметних компетентностей учнів на уроках іноземної мови, які сприятимуть підвищенню ефективності навчання іноземної мови, розвитку й удосконаленню комунікативної та соціокультурної компетенції учнів, розширенню змістовної основи навчання іноземної мови.

Перед вчителем стоїть завдання: утворення єдиної системи процесу творення, побудованої на інтегрованій основі, де мають бути розроблені як принципи цілісного підходу до змісту освіти, так й особистісно-орієнтовані організації процесу творення, спрямованих на розвиток дитини. Звідси виникає пошук шляхів створення моделі освітнього закладу нового типу на принциповій основі, яка передбачає: створення умов розвитку та самореалізації дитини; оптимальне функціонування механізму розвитку освітньої системи, і навіть – вивчити оптимальні умови реалізації міжпредметних зв'язків іноземних мов з іншими предметами; розглянути найефективніші шляхи передачі учням чужомовної культури; розвинути у школярів комунікативні навички шляхом упровадження в цілісний педагогічний процес міжпредметних зв'язків; підвищити загальноосвітній, загальнокультурний потенціал школи.

Компетентнісний підхід на сьогодні є об'єктом наукових дискусій у різних країнах, тому сучасному вчителю потрібно орієнтуватися на ті ознаки компетентнісного підходу, які задекларовані у державних освітніх стандартах.

У сучасних українських державних освітніх стандартах **компетентність** – це інтегрована здатність особистості, набута у процесі навчання, що охоплює знання, уміння, навички, досвід, цінності та ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці.

Компетентність не може бути зведена лише до фактичних знань.

Компетенція розуміється як коло питань, щодо яких особистість має бути обізнана або певна сфера діяльності, в якій людина повинна володіти компетентністю.

Компетенція – об’єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою.

Відповідно до поділу змісту освіти на загальну метапредметну (для всіх предметів), міжпредметну (для циклу предметів або освітніх галузей) і предметну (для кожного навчального предмета), визначається трирівнева ієрархія компетентностей:

- ключові компетентності – відносяться до загального (метапредметного) змісту освіти;
- міжпредметні компетентності – відносяться до певного кола навчальних предметів та освітніх галузей;
- предметні компетентності – частки стосовно двох попередніх рівнів компетентності, що мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів.

Функції компетентностей у навчанні:

- є відображенням соціального замовлення на мінімальну підготовленість молодих громадян для повсякденного життя в навколишньому світі;
- є умовою реалізації особистісних сенсів учня в навчанні, засобом подолання його відчуження від освіти;
- задають реальні об’єкти навколишньої дійсності для цільового комплексного використання знань, умінь і способів діяльності; способів діяльності;
- задають мінімальний досвід предметної діяльності учня, необхідний для надання йому здатностей та практичної підготовленості по відношенню до реальних об’єктів дійсності;
- присутні в різних навчальних предметах та освітніх галузях, тобто є метапредметними елементами змісту освіти;
- дозволяють пов’язати теоретичні знання з їх практичним використанням для рішення конкретних задач;
- являють собою інтегральні характеристики якості підготовки учнів і засоби організації комплексного особистісного й соціально значущого освітнього контролю.

Предметна компетенція – сукупність знань, умінь та характерних рис у межах змісту конкретного предмета, необхідних для виконання учнями певних дій з метою розв’язання навчальних проблем, задач, ситуацій.

Міжпредметна компетентність – здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і освітніх галузей.

Предметні компетенції не включають володіння всіма навичками, які необхідні учням для досягнення цілей поставлених програмою навчання. Міжпредметні компетенції можна розвивати тільки тоді, коли на них фокусуються усі предмети і діяльність, якою займаються учні. Вони є загальною метою програми навчання і включають різні засоби, необхідні учням, щоб адаптуватися в різних ситуаціях протягом життя.

Міжпредметні компетенції тісно пов’язані з предметними компетенціями і застосовуються в широких сферах навчання, тим самим роблячи вклад у їх розвиток. Вони розвиваються як в школі, так і в будь-якому іншому місці через процес навчання. Ці компетенції уособлюють принципи інтегрованого навчання, так як можуть застосовуватись у всіх сферах навчання (горизонтальна інтеграція) протягом усіх років навчання (вертикальна інтеграція).

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПРЕДСТАВНИКІВ ПРОФЕСІЙ РІЗНОГО ТИПУ

Коломієць Тетяна Володимирівна
канд. психол. наук, доцент кафедри
психології розвитку та консультування,
Вікторія Кравчук
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.

Міжособистісна взаємодія є дуже важливою складовою життя кожної людини. Саме в процесі взаємодії з іншим людина формується, розвивається, змінюється. Найбільш впливовими для людини є її найближче соціальне оточення, яке, як правило, утворюють дві великі системи – сімейна (або родинна) та професійна. Впливу одного з них ми і присвятили своє дослідження.

Проблемою міжособистісної взаємодії, як соціального-психологічного явища, займалися В. Бехтерев, О. Бодальов, Н. Гришина, Л. Долинська, Т. Дугкевич, А. Єршова, С. Максименко, Л. Матяш-Заяц, М. Обозова, О. Поддякова, Н. Чепелева та ін. Усі вони порівнювали розглядали і явище міжособистісної взаємодії, і його структуру, функції, види тощо.

У своєму дослідженні ми спиратимемось на визначення міжособистісної взаємодії, яке знаходимо у психологічній енциклопедії: «випадковий або умисний, приватний або публічний, довготривалий або короточасний, вербальний або невербальний особистісний контакт двох і більше людей, що призводить до взаємних змін у їхній діяльності, стосунках, поведінці й установках» [4].

Термін «міжособистісна взаємодія» дуже часто вживають у якості аналогу терміну «спілкування». Втім, як показують дослідження Т.В.Коломієць [2], поняття «міжособистісна взаємодія» є ширшим від поняття «міжособистісне спілкування» та включає його.

Міжособистісні взаємини підкреслюють активність спілкування, дозволяючи більш ґрунтовно досліджувати форми і види індивідуальних дій, що призводять до взаємних змін поведінки, діяльності, відносин і установок.

Зміст взаємодії, її смислове навантаження розкривається як на рівні окремих контактів і дій, так і в контексті спільної діяльності, яка, за А. Журавльовим [1], реалізується за однією з трьох моделей:

- 1) спільно-індивідуальна (кожен учасник здійснює свою частину спільної справи незалежно від інших);
- 2) спільно-послідовна (спільне завдання послідовно виконує кожен учасник);
- 3) спільно-взаємопов'язана (одночасна взаємодія кожного учасника з усіма іншими).

Для кожного типу професій характерні різні моделі взаємодії та їх емоційне наповнення. З метою дослідження міжособистісної взаємодії були обрані наступні методики: "Діагностика мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях" І. Д. Ладанова та В. О. Уразаєвої [3].

Вибірку дослідження склали 118 осіб, з яких 35 представників професій типу «Людина-Техніка» (електрики, представники ІТ -галузі), 44 – типу «Людина-Природа» (працівники контактного зоопарку та ветеренари) та 39 – «Людина-Людина» (педагоги, медичні представники).

Дослідження мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях показало (див.рис.1), що орієнтації досліджуваних на прийняття партнера та на досягнення компромісу знаходяться на середньому рівні у представників усіх трьох професійних груп, а отже не залежать від типу професійної спрямованості особистості. Орієнтація на адекватність сприймання високому рівні знаходиться у представників професій типу «Людина-Людина» і «Людина-Техніка», в той час, коли у досліджуваних, які працюють в

системі «Людина-Природа» даний показник знаходиться на середньому рівні.

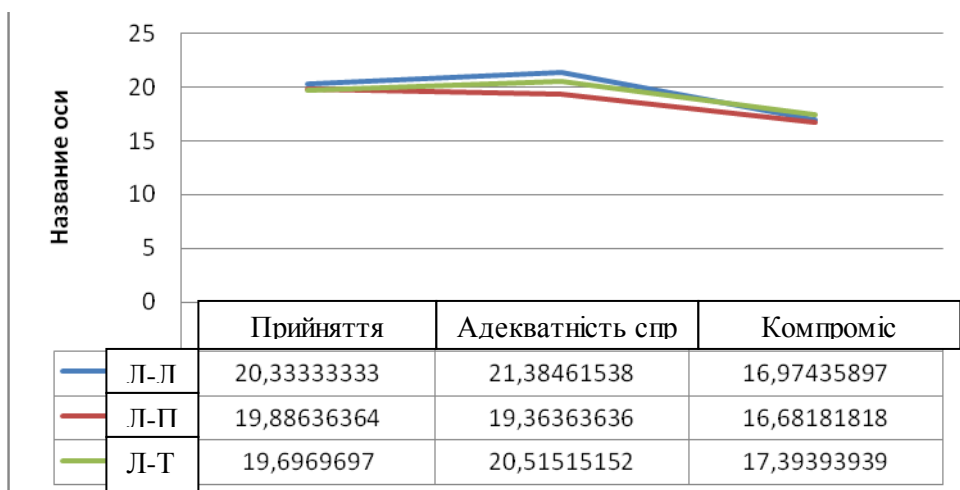


Рис.1. Показники мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях представників професій різного типу

Виявлені у процесі дослідження відмінності у мотиваційних орієнтаціях в міжособистісній взаємодії у представників професій різного типу перевірялися на статистичну значущість за допомогою U-критерію Манна-Уїтні, однак достовірних відмінностей між показниками досліджуваних груп виявлено не було.

Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо в дослідженні емоційного аспекту міжособистісної взаємодії представників різних типів професій.

Література

1. Журавлев А.Л. Ж 91 Психология совместной деятельности. — М.: Изд во «Институт психологии РАН», 2005. — 640 с
2. Коломієць Т. В. Структурно-динамічна модель мезовиміру міжособистісної взаємодії / Л. П. Журавльова, Т. В. Коломієць // Освіта регіону. — 2013. — № 4 — С. 275–280.
3. Ладанов И. Д. Сборник психологических тестов /И. Д. Ладанов, В. А. Уразаева. — М.: АНХ СССР, 1987.—60 с.
4. Психологічна енциклопедія /[авт.—упорядник О. М. Степанов]. — К.: «Академвидав», 2006. — 424с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПРИЙМАННЯ ЛАНДШАФТНИХ ОБ'ЄКТІВ СТУДЕНТАМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Кус-Якимлюк Ганна Іванівна
Житомирський державний університет
Імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. філол. наук,
доц.кафедри психології
розвитку та консультування
Марчук Катерина Анатоліївна

Природні об'єкти і матеріали з давніх-давен використовувалися в ході різних ритуалів, які пов'язувалися з зціленням людей, отриманням та передачею життєво важливої інформації та укріплювали суспільний лад. Всі ці практики були засновані на спостереженні людини за

навколишнім середовищем та в умовах сьогодення є значущими для виникнення напрямів у психології, які безпосередньо пов'язані з спогляданням людиною за природними об'єктами і процесами, та мають зцілюючий ефект.

У літературі питання використання ресурсів природи розглядаються в таких напрямках: використання принципу природовідповідності (Я.А. Коменський, Ж. Ж. Руссо, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський); ландшафтна арт-терапія (О.І. Копитін, Б.Корт); ландшафтна аналітика (С.В. Березін, Д.С. Ісаєв); терапевтичні подорожі (І.В. Зорін); ландшафтно-садова терапія (О.К. Малтапар, В.І. Баран, С.В. Свіх, В.Я. Кузеванов, Барнес М.) та ін. Контакти з природою використовуються як терапія в різних країнах світу, а також на сьогоднішній день в деяких лікарнях та реабілітаційних центрах України вже почали використовувати методики ландшафтної терапії.

С. Рубінштейн у своїй книзі «Людина і світ» відзначає: «Призначення природи не лише в тому, щоб бути об'єктом практичної діяльності, але й виступати, як об'єкт споглядання, причому сама людина – теж частина природи в цій формі свого існування»[1,116]. Сам термін «споглядання» означає заглиблення у свій внутрішній духовний світ; самозаглиблення, самоспоглядання, вихідний ступінь пізнання, чуттєве відображення дійсності в свідомості людини [2].

Аналіз літератури свідчить, що засадою сприймання є віддзеркалення предметів і явищ в цілому при їх безпосередній дії на органи чуття. Наші відчуття та сприймання здатні до взаємодії. Сприймання — це складний, рухливий, когнітивний процес, безпосередньо пов'язаний з усією пізнавальною діяльністю особистості, що свідчить про те, що воно завжди певною мірою пов'язане з іншими процесами пізнавальної діяльності — з мисленням, пам'яттю, увагою. У процесі сприймання відбувається аналіз і синтез отриманих нами різноманітних вражень, тобто їх осмислення, інтерпретація. Аналітичні й синтетичні акти сприймання виступають як єдиний процес [3].

Дуже важливо зазначити, що спільним між процесами мислення та сприймання є можливість трансформації образу. Подібні перетворення часто неусвідомлювані, можуть сприяти вирішенню задач, що стоять перед суб'єктом. З цього можна зробити висновок, що сприймання — не пасивне копіювання миттєвої дії, а творчий процес пізнання [4].

Сприймання людини визначається наступними факторами: якість та властивостями об'єкта сприймання; умовами, за яких відбувається рецептивна діяльність; особливостями сприймання суб'єкта. На процес сприймання впливає увага (довільна і мимовільна), що становить основу спостережливості; спостережливість як уміння детально побачити в речах оточуючого світу їх чуттєву сторону, становить основу культури сприймання. Всі ці фактори впливають на якість перцептивного образу, розуміння, на швидкість сприймання, на формування настанови сприймання. Також важливого значення набуває і здатність концентрації уваги. Рівень нашого сприймання визначається також отриманими у процесі життєдіяльності знаннями, вміннями, навичками, досвідом, культурою.

Метою дослідження було виявити, які види ландшафту мають найбільш сприятливий ефект та виявити закономірності і відмінності сприймання тих чи інших ландшафтних об'єктів. Для проведення дослідження були обрані: метод анкетування та метод асоціативного експерименту. У дослідженні взяли участь 80 інформантів студентів післядипломної освіти різних спеціальностей Житомирського державного університету імені Івана Франка. Дослідження проводились в декілька етапів: 1) проведення опитування та анкетування здійснювалося в квітні 2018 року; 2) проведення асоціативного експерименту проводилося в період з грудня 2018 по січень 2019 року.

Враховуючи новизну дослідження було розроблено авторську анкету щодо визначення психотерапевтичного потенціалу ландшафтної аналітики. Вона включає 30 запитань різного типу. За ними було зроблено узагальнення відповідей, виокремлено групи ландшафтів, які мають найбільш сприятливий психотерапевтичний ефект і т.д.

Поведінка і емоції людини істотно залежать від погоди і ландшафту. Ландшафт є одним із основних факторів навколишнього середовища, який впливає на емоційний стан людини. Людина завжди прагне опинитися в лісі, в горах, на березі моря, річки або озера. Тут вона відчуває прилив сил, бадьорості. Тому в основному санаторії, будинки відпочинку будуються в найкрасивіших куточках світу. Виявляється, що навколишній ландшафт може мати різний вплив на психоемоційний стан людини.

Збагачений ландшафт який поєднує гори, долини, річки або берег моря, покращує настрій людини. Споглядання красот природи стимулює життєвий тонус і заспокоює нервову систему, позитивно впливає на фізичний і емоційний стан людини. Після тривалого перебування в місті, людина, опинившись у лузі, в лісі, в парку, завжди відчуває полегшення. Той, хто був схвильований, заспокоюється, хто відчував занепад сил відчуває бадьорість і свіжість. Виявилося, що такий вплив на людину здійснює не тільки блакитне небо, свіже повітря, але і рельєф місцевості, різноманітність рослинності, тобто ландшафт у цілому.

Міський ландшафт також впливає на психіку людини. І тому він не повинен бути одноманітною кам'яною пустелею. В архітектурі міста слід прагнути до гармонійного поєднання аспектів соціальних (будинки, дороги, транспорт, комунікації) і біологічних (зелені масиви, парки, сквери).

Ці дані підтверджуються результатами проведеного опитування. Так, у 95% респондентів прогулянки на природі викликають позитивні почуття, а у 68,75% споглядання ландшафтних об'єктів змінює самопочуття на краще. Понад 80% опитаних переконані, що природа має зелений колір та може позитивно впливати на артеріальний тиск. 53,75% можуть асоціювати камінь із певною проблемою в житті, але лише 46,25% із них уміють перекладати свої внутрішні проблеми на зовнішні об'єкти та переосмислювати їх.

Майже 69% респондентів вважають, що людина тісно пов'язана з технічним прогресом, що може призвести до загибелі усього живого і при цьому лише 10% можуть відмовити собі у використанні технічних засобів.

Розроблені опитувальник та анкета підтвердили положення психологів Кевіна Ньюмана (KevinNewman) і Меррі Брукс (MerrieBrucks) про те, що заспокійлива дія живої природи поширюється не на всіх. Ті, хто народився і виріс у місті, можуть відчувати стрес і від різкої сенсорної депривації – в ситуації, коли рівень шуму навколо нижче звичного, а очі не можуть зосередитися на знайомих образах (у 18,75% опитуваних викликає роздратування спів пташок, при цьому 53,25% заспокоює шелестіння листя).

При проведенні асоціативного експерименту було обрано три типи ландшафту: гірський, морський та лісовий. До них додавалось слово-стимул, на кожне з яких отримували 10 слів реакцій від респондентів. Під час підготовчої роботи відбиралися слова, які найбільш актуальні для розуміння вибраних видів ландшафту – морський ландшафт (море), гірський ландшафт (гори), лісовий ландшафт (ліс). У вільному асоціативному експерименті взяли участь 80 інформантів (студентів різних спеціальностей). У результаті експерименту виявилось 2400 реакцій, що дозволяє аналізувати особливості сприйняття та розуміння професійності студентами. Наприклад, зіставлення реакцій з високою оцінкою значущості виявляє глибину усвідомлення важливих професійних понять. Так, для усіх вибраних видів ландшафту категорія «самопочуття» займає перші місця за значущістю (1 ранг). Найчастіше вживані асоціації: радість (75,34%); легкість (65,11%); спокій (59,78%). У категорії «відпочинок» слова-стимули найчастіше асоціюються з відпусткою (90,08%), відпочинком (87,04%), різними видами проведення вільного часу (47,24%) – рибалка, дайвінг, катання на лижах та сноуборді, відпочинок біля багаття. Категорія «стосунки з іншими» займає друге місце серед слів-стимулів – «море» та «ліс», та третє місце для слова-стимулу «гори». Якщо виходити з рангового співвідношення, то можна говорити про інваріантність такого смислу вказаної категорії.

Цей факт служить підтвердженням того, що вид ландшафту має важливе значення для відновлення самопочуття, виявляє схильність до рефлексії та філософсько-споглядального світосприймання, все це певною мірою обумовлюється особливостями образу світу респондентів. Контент-аналіз результатів асоціативного експерименту дозволив виявити в актуалізованих значеннях слів-стимулів «море», «ліс», «гори» смисли, які певною мірою можуть бути віднесені до глибинних структур образу світу, оскільки вони є досить стійкими і погано піддаються трансформації. До таких смислів, на нашу думку, можна віднести : до слова-стимула «море» – «радість», до слова-стимула «гори» – «свобода», до слова-стимула «ліс» – «спокій».

Таким чином в результаті проведеного дослідження було підтверджено, що взаємодія людини з природними об'єктами має позитивний ефект. У більшості людей прогулянки на природі змінюють самопочуття на краще. Найбільш значимою категорією для всіх обраних видів ландшафту є виявилася категорія «самопочуття». Найчастіше вживані асоціації це: радість, легкість, спокій. Крім цього було встановлено, що більшість опитаних здатні асоціювати свої внутрішні проблеми з конкретними ландшафтними об'єктами, але не всі з них можуть перекласти ці проблеми на зовнішній об'єкт та переосмислити їх, щоб знайти в результаті нове рішення. Це можна пояснити тим, що напрямок ландшафтної аналітики є новим у нашому суспільстві, що також підтверджується результатом анкетування. На питання, що таке ландшафтна аналітика лише 13 з 80 опитаних дали правильну відповідь. Проведені дослідження доводять, що вид ландшафту має важливе значення для відновлення самопочуття, виявляє схильність до рефлексії та філософсько-споглядального світосприймання. Саме через сприймання ландшафтних об'єктів людина може зцілити себе та вирішити свої психологічні проблеми, що і є основним в напрямку ландшафтної аналітики.

Література

1. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – URL: <https://docplayer.ru/79093-Rubinshteyn-s-l-chelovek-i-mir-chast-1.html>
2. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970—1980)/ Словник української мови: в 11 томах. — Том 9, 1978. — стор. 555.— URL: <http://sum.in.ua/s/spoghljadannj>
3. Медведєва Н. В. Особливості художнього сприймання — показник творчого потенціалу особистості / Н.В. Медведєва // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Вип. 2 / за ред. В.О. Моляко. — Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2007. — Т. 12. — С. 128–136.
4. Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на різних вікових рівнях: монографія / В.О. Моляко, І.М. Біла, Н.А. Ваганова та ін.; за ред. В.О. Моляко. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. — 210 с. — С. 140.
5. Белорусец А.С., Конопельцева Ю.В. Ландшафтная аналитика: теоретические основания и психотехнические приемы // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Том 25. № 4. С. 156–171.

ПСИХОКОРЕКЦІЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Мельничук Ірина Ярославівна,
канд. психол. наук, доцент
кафедри практичної психології
Центральноукраїнський державний педагогічний
університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

Кризова ситуація у багатьох сферах суспільного життя неминуче приводить до зростання девіацій, які проявляються у поведінкових формах, що відхиляються від норм. Під девіантною поведінкою ми розуміємо систему вчинків, які відхиляються від прийнятих у суспільстві правових і моральних норм, які проявляються у вигляді незбалансованості психічних процесів, неадаптивності, порушенні процесу самоактуалізації, в ухиленні від морального контролю за власною поведінкою.

Сучасні вітчизняні та зарубіжні вчені (В. Афанасьєв, А. Здравомислов, Я. Гелінський, Л. Шнейдер та інші) як різновиди девіантної поведінки виокремлюють дезадаптивну (афективну, депривовану, аутичну, суїцидальну, аддиктивну) та асоціальну поведінку (агресивну, деліквентну, кримінальну). В основі дезадаптивної поведінки є порушення психічного розвитку, психологічний дискомфорт, а в основі асоціальної – порушення процесу соціалізації, соціально-педагогічна занедбаність, деформації регуляції поведінки.

Для підліткового віку притаманні різні прояви девіантної поведінки: ухилення від навчальної і трудової діяльності, втечі з дому, крайня неслухняність, ворожість до вчителів і батьків, схильність до обману та вживання нецензурних слів, агресивність, насильницькі дії, жорстокість, а також у крадіжках, вимаганні, дрібній спекуляції, зловживанні алкоголем, наркотичними і токсичними речовинами, азартними іграми тощо.

Відхилення у поведінці підлітків зумовлюються індивідуальними, соціально-психологічними і психолого-педагогічними факторами, з урахуванням яких повинна будуватися корекційно-виховна робота. Невдала соціалізація, яка відображається на внутрішній структурі особистості, впливає на виникнення девіацій. Виникненню відхилень у поведінці сприяють соціальні фактори: шкільні труднощі, травматичні життєві події, вплив девіантної групи, особливості сімейного виховання (бездоглядність, жорстоке ставлення, покарання дитини, емоційне відчуження, гіперопіка тощо). Часто протиправна поведінка пов'язана з порушеннями психічного здоров'я, особливостями характеру та емоційно-вольової сфери, а також дефектами правової і моральної свідомості, змістом потреб особистості. У підлітків відхилення у поведінці часто служать засобом самоутвердження та вираження протесту проти несправедливості.

Психологічна корекція девіантної поведінки підлітків має певні особливості. Така робота буде мати стійкий ефект, коли вона буде тривалою, системною і з залученням небайдужих осіб, насамперед батьків.

На початкових етапах психокорекційної роботи психологу слід докласти багато зусиль для встановлення доброзичливих і довірливих стосунків із девіантним підлітком, тому що діти з відхиленнями у поведінці, як правило, є важкими у спілкуванні, з недовірою, а іноді, з ворожістю ставляться до дорослих. Установити контакт з девіантним підлітком психологу допоможе методика контактної взаємодії Л. Філонової [2, 251-252], яка викликає і посилює потребу в продовженні комунікації, скорочує дистанцію між людьми і сприяє саморозкриттю особистості в процесі спілкування. Методика контактної взаємодії складається з шести стадій (налаштованість до спілкування; пошук спільного інтересу; виявлення позитивних

якостей; виявлення небезпечних якостей; адаптивна поведінка партнерів; встановлення оптимальних стосунків), кожна з яких має завдання і певну тактику взаємодії.

Досвід нашої роботи показав, що розпочинати потрібно з індивідуальної роботи, основна мета якої усвідомлення неконструктивності поведінки і формування мотивації до позитивних змін. При цьому важливо, щоб усі висновки дитина робила самостійно, а психолог повинен вести консультативно-корекційну роботу спокійно, впевнено, не поспішати і, звичайно, не моралізувати. Абсолютно неефективними виявляються загальні бесіди про необхідність «добре поводитися».

При корекції девіантної поведінки підлітків особливу увагу слід приділити проблемі недисциплінованості. Дисциплінованість, як позитивне ставлення до правил і поведінка згідно до них, з'являється з умови, що учням пояснюють правила так, щоб вони були зрозумілими, при цьому систематично здійснюється контроль за їх виконанням.

Для того, щоб у підлітка виникло внутрішнє бажання змінитися, він з допомогою психолога, повинен усвідомити неконструктивність своєї поведінки. Для цього йому можна запропонувати детально описати ситуації, у яких проявлялася проблема, проаналізувати причини, які її викликали. Можна попросити відтворити поведінку інших людей (яку психологу не потрібно коментувати і оцінювати). При цьому важливо, щоб дитина детально описала свої почуття. На цьому етапі психолог може задати наступні запитання: Коли, у яких випадках це відбулось? Як це проявлялося, виглядало з боку? Які почуття ти переживав при цьому? Як діяли інші – дорослі і ровесники? Як ти думаєш, що відчували і думали вони? Якщо дитині важко розповісти, можна попросити намалювати, відтворити у рольовій грі.

Важливо, щоб підліток самостійно оцінив свої вчинки. Психолог повинен уникати прямих оцінок, але за допомогою певних запитань може сприяти цьому процесу (Як зараз ти оцінюєш свою поведінку? Що ти зараз відчуваєш? Ти вважаєш, що ти правильно зробив? Що було б, якщо ти цього не зробив?)

У подальших індивідуальних бесідах психолог повинен сприяти поступовому формуванню нових стереотипів поведінки підлітка (Розкажи, як на твою думку можна було б грамотно справитись з цією ситуацією. Яким би ти хотів бачити оптимальний вихід із даної ситуації? Як у такій ситуації діяли б значимі для тебе люди? А ти так зміг би? Який новий для тебе спосіб поведінки тобі хотілось би спробувати втілити у життя? У чому ти сумніваєшся? Яка допомога тобі потрібна?)

Групова корекційна робота з підлітком, схильним до порушень поведінки, включає використання різних технік для розвитку вміння спілкуватися і взаємодіяти, позбавлення від напруження, агресії, негативної емоційної енергії, а також вправи для розвитку емпатії, розвитку кращих рис свого характеру.

На думку Л. Шнейдера [3, 5 – 6] профілактика девіантної поведінки повинна будуватись на конструктивному формуванні самоорганізації часу життя, що, в свою чергу вимагає розгорнутого процесу актуалізації смислоутворення. Це пов'язано з нездатністю підлітків організовувати свій вільний час і відсутністю офіційних структур, які традиційно організовували дозвілля молоді.

Безумовно, що поряд із безпосередньою індивідуальною та груповою корекційною роботою з підлітком практичний психолог повинен працювати з батьками, вчителями та іншими людьми, які взаємодіють з дитиною. Вчителі та батьки повинні змінити своє сприйняття підлітка, схильного до девіантної поведінки, на позитивне, знайти сильні, хороші боки дитини.

Корекційну роботу з девіантними підлітками потрібно будувати не як просте тренування вмінь і навичок, не як окремі вправи по вдосконаленню психологічної діяльності, а як цілісну усвідомлену діяльність. Тому соціально-психологічні тренінги доповнюються ретельною роботою з метою формування кола інтересів підлітка на основі особливостей його характеру і здібностей.

Література

1. Гелинский Я.И. Социология девиантного поведения / Я.И. Гелинский, В.С. Афанасьев – СПб., 1993 – 245 с.
2. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
3. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б.Шнейдер – М.: Академический проект, 2005 – 309 с.

ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВНЗ

Михайловська Марія Юріївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. психол. наук,
доц. Котлова Людмила Олександрівна

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується різноманітними зіткненнями у сфері матеріальних, духовних, виробничих, міжособистісних відносин. А тому вагому роль у структурі професійної компетентності майбутнього фахівця відіграє конфліктологічна компетентність, що вимагає наявності не лише ґрунтовних конфліктологічних знань, а й конструктивного вирішення професійних конфліктологічних ситуацій, попередження конфліктів, вчасної діагностики.

Актуальність розвитку конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців обумовлюється високим рівнем конфліктогенності професійного середовища. Наявність великої кількості об'єктивних протиріч в процесі діяльності робить конфлікти неминучим явищем, а конфліктологічну компетентність – необхідною складовою професіоналізму людини. Тому пріоритетного значення набуває цілеспрямована організація навчально-виховної роботи з формування конфліктологічної компетентності на етапі підготовки студента вищого навчального закладу до професійної діяльності.

Конфліктологічно компетентна особистість повинна мати знання про: причини появи конфлікту, закономірності його розвитку й перебігу, поведінки, спілкування та діяльності опонентів у конфліктному протистоянні, їх психічні стани, психологічні характеристики конфліктної особистості, нормативні й моральні регулятори поведінки в умовах управління і вирішення конфліктів, прийоми й методи подолання конфліктних ситуацій [3].

Конфліктологічна компетентність як володіння системою знань про конфлікт створює передумову для формування прагнень застосувати отримані знання в професійній діяльності, для вирішення проблем самовдосконалення як індивідуального, так і професійного рівня. Тому до конфліктологічної компетентності відносяться уміння реалізації здобутих під час навчання знань: конструктивне ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у складних ситуаціях, вміння оцінювати й пояснювати проблемні ситуації, що виникають, наявність навичок управління конфліктними явищами, розвиток здатності до рефлексивного аналізу, вміння розвивати конструктивний початок конфлікту, що виникає, вміння передбачати можливі наслідки складних міжособистісних ситуацій, вміння конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти, наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів [2].

Зокрема, Г.М. Болтунова, розкриваючи практичну складову конфліктологічної компетентності виокремлює три вміння [1]:

- 1) бачення і розуміння конфлікту;
- 2) вміння прогнозувати й оцінювати наслідки конфлікту;
- 3) володіння засобами діагностування, попередження і вирішення конфлікту, використання конфлікту в виховних цілях.

До вимог формування конфліктологічної компетентності ми додатково відносимо уміння:

- знижувати рівень власної тривожності й агресивності;
- керувати своїм психічним станом;
- зберігати конфліктостійкість;
- здійснювати адекватну оцінку конфлікту та обґрунтований прогноз варіантів його подальшого розвитку;
- розуміти завдання, що постають на кожному етапі розвитку конфлікту;
- здійснювати контроль за поведінкою учасників конфлікту;
- здійснювати надійне доведення інформації до кожного з них під час розвитку конфлікту;
- узгоджувати рішення і взаємодію в процесі розв'язання конфлікту.

Конфліктологічна компетентність під час навчання формується як якість майбутнього фахівця, яка є особливо важливою для розуміння психологічної сутності особистісного аспекту конфлікту. Сучасні умови підготовки майбутніх спеціалістів гуманітарного профілю, шляхом вивчення таких спецкурсів як: «Основи конфліктології», «Соціальна психологія», формують у студентів скоріше конфліктологічну грамотність, конфліктологічну культуру, а не конфліктологічну компетентність. Для того щоб сформувати конфліктологічну компетентність під час навчання у ВНЗ, студентам необхідно цілеспрямовано вивчати та практично займатися розвитком конфліктологічної компетенції.

Література

1. Бандура А. М. Конфліктологія / А. М. Бандура, В. А. Друзь. – Х. : Фоліо, 1997. – 335 с.
2. Басова А.Г. Сравнительный анализ стратегий поведения в конфликте школьников подросткового и юношеского возраста // Молодой ученый. – 2013. – № 5. – С. 627-631.
2. Божович Л. И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.
3. Бородкин Ф. М. Внимание: конфликт ! / Ф. М. Бородкин, Н. М. Коряк. – Изд 2-е., перераб. и доп. – Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1989. – 190 с. – (Сер. «Общество и личность»).

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РІВНЯ МАКІАВЕЛЛІЗМУ ТА ФАКТОРІВ ВЕЛИКОЇ П'ЯТІРКИ У СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ЖІНОЧОЇ СТАТІ

Романов Олексій Юрійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник - канд. психол. наук,
доц. Кулаковський Тарас Юрійович

У наш час поняття «макіавеллізм» нерідко використовується в різних гуманітарних науках. Воно характеризує відношення до інших людей як до засобів, інтересами яких можна, та й варто, знехтувати в гонитві за особистим благом.

У психології через поняття макіавеллізму виражається загальна стратегія поведінки в міжособистісному спілкуванні, що виражається в тенденції до маніпулювання іншими заради досягнення власної вигоди. Особливість маніпуляції полягає в тому, що маніпулятор прагне приховати свої наміри. Тому для всіх, крім самого маніпулятора, маніпуляція виступає скоріше як результат реконструкції, тлумачення тих чи інших його дій. У зв'язку з цим виникає резонне питання: чи є маніпуляція феноменом, тобто явищем, що досягається в чуттєвому досвіді, чи є об'єктом чуттєвого споглядання?

Актуальність цієї теми полягає в тому, що з явищем макіавеллізму кожна людина стикається дуже часто і в різних сферах: сім'я, професійна діяльність, міжособистісні стосунки чоловіка і жінки, дружба.

Метою майбутнього дослідження вбачаємо виявити взаємозв'язок макіавеллізму з «великою п'ятіркою» - п'ятифакторною моделлю особистісних рис. Ця модель придбала статус «золотого стандарту» в психологічних дослідженнях індивідуальних розбіжностей. Опитування, побудовані на базі даної моделі, включаючи такі фактори, як «нейротизм», «екстраверсія», «відкритість досвіду», «дружелюбність» і «сумлінність», широко використовуються в цілях діагностики особистості як у наукових дослідженнях, так і в прикладних цілях.

Першим фактором BFI є екстраверсія / інтроверсія, де рисами екстраверсії є товариськість, впевненість, енергійність, пошук нових вражень, позитивні емоції і теплота.

Другим фактором BFI є дружелюбність / антагонізм, де рисами дружелюбності є довіра, прямота (але не вимогливість), альтруїзм, поступливість, скромність, схильність до співчуття.

Третім фактором BFI є сумлінність / проблеми з цілепокладанням, де в якості рис сумлінності називають ефективність, організованість, відповідальність, самодисципліну, прагнення до досягнень, розсудливість.

Четвертим фактором BFI є нейротизм / емоційна стабільність (до нейротизму відносяться тривожність, ворожість, сором'язливість, примхливість, депресивність, невпевненість у собі).

П'ятим фактором BFI є відкритість / закритість досвіду. Цей фактор описується як цікавий, схильний до фантазування, творчий, з широкими інтересами, не такий як всі.

Також слід окремо зазначити, що об'єктом дослідження стали саме студенти психологи жіночої статі. Гендерні відмінності починають проявлятися з 10 років. Є деякі відмінності маніпулятивних тактик у дітей різної статі, які можна знайти у дослідженні Д.Д. Брагінського. Наприклад, жінки з високим рівнем макіавеллізму стараються маніпулювати неявним чином, представляючи себе в такому світлі, щоб інші думали про них якнайкраще. Тоді як чоловіки маніпулюють за допомогою директивних та агресивних тактик.

Гіпотезою майбутнього дослідження виступає припущення про наявність позитивної кореляції макіавеллізму з другим фактором BFI (дружелюбність / антагонізм).

Література

1. Геген Н. Психология манипуляции и подчинения. - СПб.: Питер, 2005.
2. Доценко Е.И. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. - М.: «ЧеРо» совместно с издательством «Юрайт», 2000.
3. Князев Г.Г., Митрофанова Л.Г., Бочаров В.А. Валидизация русскоязычной версии опросника Л. Голдберга «Маркеры факторов «Большой пятерки» // Психологический журнал. 2010. Т. 31. № 5. С. 100–110.
4. Корнилова Т.В., Чумакова М.А. Апробация краткого опросника Большой пятерки (TIPI, КОБТ) // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 46. С. 5.

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФІЛАКТИКИ СУЇЦИДУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Сидоренко Марія Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд.пед.наук,
доц. кафедри соціальних технологій
Котловий Сергій Анатолійович

З року в рік на світовому рівні фіксується все більше випадків підліткових самогубств. Згідно даних ВООЗ, з найчастіших причин смерті осіб віком 14-17 років третє місце займає суїцид, поступаючись лише нещасним випадкам та вбивствам. Лише за період незалежності Україна через самогубства втратила близько 200 тис. осіб.

При цьому кожен рік упродовж десятиріччя, шлях самогубства обирають близько 10 тис. осіб, третя частина з яких припадає на підлітків [2, 31]. Тому на нашу думку, актуальність дослідження полягає в нагальності вивчення та вдосконаленні профілактики суїцидів серед підлітків.

Широкий спектр вивчення даного феномену наявний у працях багатьох науковців. Є. Бархаленко, Ю. Калініна у своїх роботах вказали, що тенденція підліткової суїцидальності зумовлена своєрідним «викривленням» самосвідомості, і як наслідок різкі зміни можуть підштовхнути до вчинення самогубства. В. Москалець, О. Лісова, В. Пігіда досліджуючи основні негативні причини суперечного особистісного становлення підлітка-суїцидента, виділяють внутрішню сімейну депривацію, яка призводить до відхилень у статеві-рольових та сімейно-рольових орієнтирах, проблематичного становлення особистості, амбівалентності почуттів та аутоагресивної поведінки.

Метою дослідження стало вивчення технології профілактики суїцидів серед підлітків у роботі соціального педагога.

Т. Гашека вважає суїцид своєрідною формою насилля, яке спрямоване на себе. Фатальним наслідком може бути смерть через добровільне самознищення чи отруєння [1, 53].

Підлітковий вік можна охарактеризувати як час внутрішнього та зовнішнього протиріччя. Підліткові протиріччя стимулюють руйнування засвоєного позитивного досвіду на минулих етапах, ускладнюючи цим особистісний розвиток дитини. Така ситуація веде до початку підліткової кризи, яка проявляється у найрізноманітніших проявах деструктивної поведінки. Найбільш поширеними є: вживання психотропних речовин, алкогольних напоїв, скоєння протиправних вчинків, суїцидальні прояви [5, 91].

В. Силяхіна конкретизувала мотиви вчинення самогубств у шкільних проблемах, втраті рідної людини, нерозділеному коханні, образах, хвилюваннях, самотності, самотності, незрозумілості оточенням, низькому рівні самооцінки, неприйняттю себе [4, 54].

Практичний досвід в сфері соціальної педагогіки налічує достатній об'єм систематизованої роботи щодо попередження суїциду завдяки діяльності соціального педагога та інших спеціалістів навчального закладу. Планування профілактики підліткових суїцидів у роботі соціального педагога, за В. Пігідою, передбачає врахування того, що існують так звані антисуїцидальні чинники, які стають вагомими обставинами, які перешкоджають виникненню суїцидальних тенденцій, зокрема це: культурні та соціально-демографічні фактори, позитивний сімейний клімат, стійкі позитивні якості особистості, вміння долати перешкоди [3, 79].

В. І. Силяхіна пропонує в загальноосвітніх закладах, професійно-технічних закладах та ВНЗ здійснювати профілактичну діяльність враховуючи соціально-психологічну просвіту, забезпечення сприятливого мікроклімату в найближчому оточенні дитини, здійснення

психологічної та соціально-педагогічної діагностики тенденцій суїцидальної поведінки, консультування школярів, підлітків, систематичне контролювання та врахування динамічних перетворень в діяльності та поведінці дитини, здійснення переадресації до компетентних спеціалістів за необхідності [4, 28].

Т. В. Гашека вказувала, що профілактична діяльність буде ефективною при комплексному проведенні низки заходів у різних формах. У професійній діяльності соціального педагога, сукупність заходів, що спрямовані на недопущення виникнення негативного явища чи ситуації об'єднані одним поняттям - профілактична програма. Профілактична програма у повній мірі реалізовує технологію соціально-педагогічної профілактики, адже вона передбачає низку дій у різних напрямках шляхом співпраці із спеціалістами різних фахових підготовок та закладами, які сприятимуть недопущення розвитку проблеми [1, 55].

Провівши опитування практикуючих соціальних педагогів різних шкіл, ми дійшли висновку, що ефективність профілактичної роботи підліткових самогубств вимагає комплексного впливу інноваційними методами і формами для здійснення якісних змін підлітка у різних аспектах.

Інтерпретувавши результати емпіричного дослідження, ми створили власну профілактичну програму для підлітків. Когнітивну складову ми розглянули як сприяння більшого інформування через отримання знань, які сформулюють нові погляди і переконання. Діяльнісна складова допоможе сформулювати різноманітні моделі схваленої поведінки. Ціннісна складова сформує у підлітка цінність здорового способу життя, усвідомлення його переваг, заперечувати і не допускати ризиковану поведінку. Емоційна складова ставить на мету сформулювати уміння регулювання своїми емоціями, їх правильне виявлення та контроль.

Отже, нами було вивчено головні аспекти соціально-педагогічної профілактики підліткових самогубств у школі, яка здійснюється соціальним педагогом. Встановили, що доречним є формування антисуїцидальних чинників, які покликані мінімізувати вплив негативних явищ. Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективами подальших досліджень є експериментальна перевірка запропонованої програми профілактики суїцидальної поведінки серед підлітків.

Література

1. Гашека Т. В. Профілактика самогубства серед підлітків: методика для вимірювання суїцидальної поведінки / Т. В. Гашека // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 4. – С. 53–56.
2. Москаленко В. Проблеми самогубства в Україні / В. Москаленко, О. Напрєєнко, Г. Пілягіна // Охорона здоров'я України. – 2008. - №2. - с. 29-33.
3. Пігіда В. М. Суїцидальна поведінка неповнолітніх як соціально-педагогічна проблема / В. М. Пігіда // Український медичний альманах. – 2008. – Том 11. – № 6. – 118 с.
4. Силахіна В. И. Система работы по профилактике суицида (методические рекомендации) / В. И. Силахіна. - Кривой Рог: СОШ №4, 2005. - 34 с.
5. Федоренко Р. П. Психологія суїциду: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. III-IV рівнів акредитації / Р. П. Федоренко. — Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. — 260 с.

СВІТОГЛЯДНО-ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ БАКАЛАВРА

Сич Марія Вікторівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань.
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Фуркало Володимир Ісакович

Особистісний розвиток бакалавра обертається навколо кантівських питань: «Що я можу знати? Що я маю робити? На що я можу сподіватися?» Ці питання світоглядно-ціннісного характеру охоплюють сфери гносеології, практики, аксіології. У пошуках відповідей ми взаємодіємо з іншими людьми і лише таким чином реалізуємо наші прагнення до визнання в інтелектуальній чи іншій сфері. Ми завжди потребуємо інших, хто помітить і визнає наші досягнення або невдачу. Без з'ясування вказаних питань бакалавр не може розвинути свої здібності в полікультурному, світоглядно-плюралістичному суспільстві.

З якої сфери знання? У чому буде полягати це знання? Як це забезпечить мені успіх і визнання в колективі, суспільстві? Знання не можуть охоплювати лише світ речей, процесів. Адже без самопізнання неможливо досягнути зовнішньої і внутрішньої гармонії. Варто нагадати біблійне про те, що якщо я здобуду світ, а втрачу душу, то який у тому сенс? Сократівський заклик до самопізнання є важливою частиною особистісного розвитку.

Що я маю робити? У процесі навчання я повинна обмежитися тими дисциплінами, літературою, які передбачені програмою? Чи можна звести життя лише до навчання?

На що я можу сподіватися? Я повинна сподіватися лише на себе чи також на друзів, батьків, соціальні інститути? Для віруючої людини вказане питання набуває зовсім іншого звучання.

Кожна людина в залежності від місця у суспільстві має свої світоглядно-ціннісні орієнтири. Саме світогляд мотивує до навчання, відбору інформації, допомагає розмежовувати віру і розум, факти й оцінки, істинне та хибне.

Особисто для мене, університет прояснює мою світоглядну складову. Університет уводить у світ сучасного наукового знання, активно займається формуванням наукового світогляду, формує громадянську позицію, знайомить з різними технологіями.

Для бакалавра важливими ціннісними орієнтирами є раціоналізм, критичне мислення, істина, толерантність.

Що таке критичне мислення? Як відрізнити критично мислячу людину від конформіста? Критично мисляча людина здатна проникати в сутність питання, мислить незалежно від інших, вміє обґрунтувати свою думку за допомогою фактів, встановлює причинно-наслідкові зв'язки між явищами, демонструє високу культуру логічного мислення.

Ми застосовуємо критичний підхід у навчанні, дотримуючись наступного алгоритму: спочатку виділяємо проблему, яку необхідно розв'язати; самостійно знаходимо і опрацьовуємо емпіричну інформацію; використовуємо відповідні методи на теоретичному рівні для вирішення проблеми. Наше рішення проблеми має бути переконливим і будуватися на релевантній аргументації.

Ці навички бакалавр може розвинути у процесі навчання. Розвитку критичного мислення сприяє аналіз філософських текстів, написання есе, участь в дискусіях та у різноманітних тренінгах, конференціях. При аналізі філософських текстів ми з'ясовуємо, яку проблему формулює автор; у чому полягає авторське вирішення проблеми; чи можна погодитися з запропонованим рішенням; чи можливе альтернативне вирішення проблеми; чи містить текст неявні антиномії та ін. Такий підхід вже не є простим переказуванням, а містить елементи особистісної творчості, є своєрідним змаганням з автором.

Надзвичайно ефективною технологією розвитку здібностей є написання есе. Відносно обсягу й функції воно межує, з одного боку, з науковою статтею, а з іншого боку — з філософським трактатом. Його «коріння» можна знайти у древніх греків, в аргументації Сократа і Платона. Під час написання есе студент самостійно бачить проблему, питання, теми на підставі опрацьованого матеріалу та аргументів, у відповідності до обраного підходу, стилю. Есе допомагає нам більш чітко й грамотно формулювати думки, розташовувати їх в логічній послідовності, розкриває глибину й широту навчального матеріалу, вчить використовувати приклади, цитати, необхідні аргументи за відповідною темою. Багато хто звик просто заучувати факти, переказувати зміст книги або примітки до неї, замість того, щоб відкласти її і подумати своєю головою [1].

Тренінги та конференції спрямовані на дослідження проблем і ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки і визначення міри корисності інформації з огляду на особистості потреби й цілі. Вони дають можливість практично опанувати навички критичного мислення.

Ще однією досить цікавою технологією є проблемне навчання. Воно змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають пізнавально-спонукальні (інтелектуальні) мотиви. Інтерес до навчання виникає у зв'язку з проблемою і розгортається у процесі розумової праці, пов'язаної з пошуками та знаходженням рішення проблемного завдання або сукупності завдань. На цих засадах виникає внутрішня зацікавленість, що перетворюється у чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання. Пізнавальна мотивація спонукає студентів розвивати свої схильності та можливості. Постановка питань є важливою технологією пошуку інформації у наш час [2]. Людина — істота, що ставить запитання.

За ступенем пізнавальної самостійності студентів проблемне навчання здійснюється в трьох основних формах: проблемний виклад, частково-пошукова діяльність та самостійна дослідницька діяльність.

Проблемний виклад подається в монологічному режимі на лекціях і в діалогічному на практичних заняттях. На лекціях викладач ставить проблемні запитання, висуває проблемні завдання і сам їх вирішує, при цьому студенти лише уявно підключаються до пошуку рішення. А на практичних заняттях студенти самі вирішують проблему, співпрацюючи з викладачем.

Частково-пошукова діяльність здійснюється у процесі виконання експериментів, лабораторних робіт, під час проблемних семінарів, евристичних бесід. Викладач заздалегідь визначає проблему, вирішення якої спирається на ту базу знань, яку мають студенти.

При самостійній дослідницькій діяльності бакалавр самостійно формулює проблему та розв'язує її з подальшим контролем викладача. Одним із видів самостійної дослідницької діяльності є написання курсової роботи. Курсові роботи виконуються з метою закріплення, поглиблення і узагальнення знань, одержаних студентами під час навчання та їх застосування до комплексного вирішення конкретного фахового завдання. Ця діяльність сприяє формуванню у студентів навичок до самостійної науково-дослідної роботи, підвищенню їхньої теоретичної і професійної підготовки, кращому засвоєнню навчального матеріалу [3, 24].

На основі цього можна зробити висновок, що бакалавр може досягти особистісного розвитку, спираючись на світоглядно-ціннісні орієнтири. Ними постають вище зазначені технології навчання, які сприяють не тільки набуттю студентами необхідної системи знань, умінь та навичок, в тому числі й критичного мислення, але й досягненню високого рівня їх розумового розвитку. Формування в студентів здатності до самостійного оволодіння знаннями шляхом власної творчої діяльності розвиває в них інтерес до навчальної праці, забезпечує ґрунтовні результати навчання, адже в сучасному світі, в якому все так стрімко трансформується, починаючи від техніки і закінчуючи свідомістю, — успішним буде той, хто володіє когнітивною гнучкістю, здатністю до розвитку та росту.

Література

1. Матфатов О. Эссе: жанр, который учит мыслить [Електронний ресурс] / Олег Матфатов // Newtonew. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://newtonew.com/opinion/essays-that-learn-you-to-think>.
2. Хинтиikka Я., Хинтиikka М. Шерлок Холмс против современной логики: к теории поиска информации с помощью вопросов / Я. Хинтиikka, М. Хинтиikka // Язык и моделирование социального взаимодействия. – М., 1987. – С. 265-281.
3. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Новолокова. – Х.: «Основа», 2010. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).

ОСОБИСТІСНЕ ЗРОСТАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА І КРИТЕРІЙ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Тичина Ірина Миколаївна
канд психол.наук, доцент
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

Однією з центральних основоположних проблем психологічної науки є проблема розвитку особистості людини. Наукові дискусії теоретичної психології стосовно термінологічного апарату, яким можна було б описати спосіб існування особистості, так чи інакше відбуваються в опозиційному дискурсі особистісного благополуччя (розвитку, здоров'я) та регресу (порушення, деструкції). У зв'язку із цим концепт психічного здоров'я в широкому його значенні не може бути суто медичною проблемою, а потрапляє у площину міждисциплінарного знання.

Особливо це відчутно, якщо проаналізувати визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я відповідно до якого «психічне здоров'я – це не просто відсутність психічних розладів, а стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал, впоратися із життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти» [8]. Таким чином акцент робиться не на компенсації дефіцитності особистості, а на досягненні нею певного максимально можливого рівня свого розвитку. У такому позитивному сенсі психічне здоров'я є основою життєвої успішності окремої людини та ефективного функціонування спільноти загалом. Ці міркування наближають до ідеї потенційної можливості висхідного розвитку кожної особистості та її відповідальності за реалізацію цієї можливості і зумовлюють необхідність аналізу проблеми особистісного зростання у психологічній науці.

У психології особистісне зростання означає рух у напрямку самовдосконалення, особистісної автономності, прийняття власного «Я» та спрямованості на інших людей і позначається синонімічними термінами «самоактуалізація», «самореалізація», «самовираження», «самоздійснення» [2,4,3,6]. У гуманістичній психології особистісне зростання трактується як розгортання вродженої потреби до самовдосконалення і розвитку, а роль людини у власному розвитку розглядається у площині вибору стилю життя, який відповідає або не відповідає принципам особистісного росту [5,7]. В екзистенційній психології В. Франкла підкреслюється, що позитивна сутність людини не є вродженою, разом з тим особистість здатна до розвитку в результаті самотворення [6].

Відповідно до диспозиційної теорії Г. Олпорта кожній людині властиве позитивне, творче прагнення до росту, яке забезпечує унікальність її життя. Розвинена зріла особистість

характеризується функціональною автономністю, її поведінка мотивується свідомими процесами. Автономність зрілої особистості забезпечується здатністю до особистісного вибору життєвих цілей і цінностей, вмінням нести відповідальність за своє життя [4].

На думку А. Адлера, всім людям притаманне вроджене прагнення до досконалості й домінування, без яких життя не має сенсу. Залежно від індивідуально обраного способу досягнення життєвих цілей прагнення до домінування може зумовлювати конструктивний чи деструктивний характер розвитку особистості. Основною умовою особистісного зростання як конструктивного розвитку потреби в домінуванні вважається особистісна зацікавленість у благополуччі інших людей. Відповідно, психологічний ріст – це, перш за все, рух від зосередженості на собі до завдань соціально-корисного розвитку у співробітництві з іншими людьми [1].

Пояснюючи механізми розвитку невротичної особистості, К.Хорні звертається до описаної А.Адлером потреби в домінуванні, визначаючи на її основі поняття «ідеалізованого образу». Але, на відміну від А.Адлера, вона не вважає потребу в домінуванні вродженою, а пов'язує її розвиток із конкуренцією, яка існує у суспільстві. На думку авторки, змагальний характер нашої цивілізації не лише зумовлює невротичний розвиток людини, а й сприяє розвитку деструктивної потреби у відчутті власної переваги над іншими, зверхності у ставленні до інших людей. Для того, щоб побороти відчуття незахищеності й непевності та відчутти власну перевагу над іншими людьми, невротична особистість створює власний ідеалізований образ, який далекий від реального «Я». К.Хорні звертає увагу на те, що через створення ідеалізованого образу виникає відчуження від власного «Я». Людина перестає помічати, що вона насправді відчуває, любить, у що вірить, – іншими словами, якою вона є насправді [7].

Схожі думки висловлюються К. Роджерсом, який розглядає притаманну кожній людині потребу у безумовній позитивній увазі як передумову для розкриття природної тенденції самоактуалізації. Стан повної відповідності «Я» і організмичного досвіду, на його думку, служить основою для розвитку повноцінно функціонуючої особистості. За К. Роджерсом, тенденція актуалізації є основним мотивом життя, сутність якого полягає в тому, щоб зберегти себе і максимально розвинути кращі сторони своєї особистості [5].

У теорії особистості А. Маслоу ідея особистісного зростання людини, так само як і у К. Роджерса, розкривається через поняття самоактуалізації, яке відображає прагнення людини стати тим, ким вона може стати. Таким чином, підкреслюється, що у кожній людини свій потенціал для самоактуалізації й особистість відповідальна за реалізацію наданих їй можливостей розвитку [3].

У розглянутих вище концепціях особистісне зростання і самоздійснення особистості близькі за психологічним змістом та відображають результат розвитку внутрішньої позитивної духовної сутності людини. Психологічний зміст особистісного зростання людини набуває нових відтінків, якщо розглядати розвиток особистості протягом життя з точки зору суб'єктного підходу. У суб'єктній парадигмі особистісне зростання – це, перш за все, збільшення ролі самої людини у позитивному розвитку своєї особистості відповідно до цінностей росту. Започаткований С.Л. Рубінштейном суб'єктний підхід до вивчення життєвого шляху людини дозволяє розглядати розвиток особистості як саморозвиток, а особистісне зростання як рух у напрямку збільшення свого внеску в розвиток власної особистості.

Кожна психологічна теорія має свій категоріальний апарат, який відображає площину аналізу. У понятті «самореалізація» акцентується увага на зовнішніх об'єктивних досягненнях людини у процесі особистісного розвитку. Категорія «самоактуалізація» дозволяє підкреслити розгортання внутрішніх потенцій особистості, можливість стати тим, ким вона може стати. У терміні «самоздійснення» відображається площина суб'єктної активності в розвитку особистості, у центрі уваги опиняється роль самої людини у процесі власного

становлення. Вектор суб'єктної активності у процесі самоздійснення позначає розвиток людини у напрямку особистісного зростання або внутрішнього конфлікту.

У різних психологічних концепціях особистісне самоздійснення людини розглядається не як абсолютна величина, яка має певні стандарти, а як індивідуальний спосіб саморозвитку, який однак виключає можливість постановки наперед заданої індивідуалістичної мети власної досконалості. Незважаючи на різноманітність відтінків у розумінні суті особистісного зростання людини, спільною є думка про те, що процес саморозвитку не може бути самоціллю, а навпаки вимагає особистісної спрямованості на світ та інших людей.

Література

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии / Альфред Адлер; [пер. с нем.]. – М.: Когито-Центр, 2002. – 220с. (Классики психологии).
2. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу. – 3-е изд.; / пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
4. Олпорт Гордон В. Личность в психологи / Олпорт Гордон. – «КСП+». – М.: Ювента, СПб., 1998, – 345с.
5. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия / пер. с англ. Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной / К. Роджерс. – М.: Апрель Пресс, Узд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 512 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева, М.П. Папуша, Е.В. Эйсмана / Общ. Ред.. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
7. Хорни К. Самоанализ; пер. с англ. под ред. А. Боковикова / К. Хорни. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 448с.
8. https://www.who.int/topics/mental_health/mental-health-final.pdf?ua=1

ОСОБЛИВОСТІ ТА ЗНАЧЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ДЛЯ ПРЕДСТАВНИКІВ ПРОФЕСІЙ РІЗНОГО ТИПУ

Ткачук Олег Сергійович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник - канд. психол. наук,
доц. кафедри психології розвитку та
консультування
Коломієць Тетяна Володимирівна

На сьогоднішній день життя кожної сучасної людини наповнене складними ситуаціями, які пов'язані з вибором певного способу вирішення різних життєвих труднощів, психологічних проблем та конфліктів з оточуючими, із врегулюванням можливих криз – від особистісних до економічних, а також із вирішення складних психологічних проблем. Варто зауважити, що від того, яким засобам вирішення життєвих труднощів людина надає перевагу, залежить психологічне, психосоматичне та соціальне благополуччя як окремої людини, так і суспільства загалом. Опанування успішних засобів подолання труднощів являється надзвичайно актуальним для кожного з нас, особливо для представників професій різного типу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що копінг вивчають у рамках психологічних захисних можливостей людини (П. Крамер, Б. Компас, Дж. Конор-Сміт, Г. Закльтсман, А. Томсен, М. Водсворт, Н. Хан), сукупності особистісних рис (К. Шефер, Р. Горзук) у процесі взаємодії з навколишнім середовищем (Р. Лазарус, С. Фолькман, Б. Спілка, Р. Худ, Б. Гунсбергер, Р. Горзук). Особливості копінг-стратегій розглядали І. Ветрова, Н. Дмитрієва, О. Сігаєва, О. Приходченко, О. Журавльова, К. Корнева, Г. Коритова, Ю. Мураткіна, Р. Набіулліна, І. Рябченко. Труднощі діагностики копінг-поведінки висвітлені у роботах С. Гончарова, О. Гришина, О. Кружкової, Л. Вассермана, М. Новожилової, Н. Фетіскіна та інші.

Копінг (від англ. to cope – переборювати, долати, справлятися) – порівняно нове поняття в психології, що охоплює, однак, уже цілий напрям наукових досліджень. Долання, переборювання людиною життєвих труднощів, негараздів називають долаючою, адаптивною поведінкою, або копінг-поведінкою, що утворюється на основі обраних копінг-стратегій [1, с. 56].

Копінг-стратегії діють на свідомому, а механізми психологічних захистів – на несвідомому рівні. При цьому дія захистів спрямована на зняття емоційної напруги, спрацьовує миттєво при зіткненні з проблемною ситуацією і спотворює її. Копінг- процес на свідомому рівні орієнтований на відновлення порушених стосунків між оточенням і особою, копінг-стратегія утворюється послідовно та дозволяє адекватно реагувати на ситуацію.

Встановлено, що психічне і фізичне самопочуття залежить від вибору копінг-стратегій у момент зіткнення з психотравмуючою ситуацією. Використання активних поведінкових стратегій сприяють поліпшенню самопочуття. А до його погіршення і зростання негативної симптоматики приводять уникнення проблем і застосування пасивних стратегій, спрямованих не на вирішення проблеми, а на зменшення емоційної напруги. Три основні характеристики впливають на швидкість і якість копінг-процес: контроль, самооцінка і критичність. Контроль визначається як локус контролю. Самооцінка виступає як відчуття власного визначення і своїх можливостей. Критичність дозволяє оцінити ступінь важливості для людини безпеки, нестабільності або передбачуваності подій.

На сьогодні існує велика кількість різноманітних видів професій, серед яких виділяють такі типи:

1) «людина – природа» (насіннезнавець, майстер-тваринник, зоотехнік, агроном, кінолог, лаборант хіміко-бактеріологічного аналізу тощо) - це професії, пов'язані з сільським господарством, харчовою промисловістю, медициною і науковими дослідженнями (біологія, географія);

2) «людина – техніка» (столяр, технік-металург, інженер-механік, архітектор, електромонтажник, радіомеханік, будівельник, складальник комп'ютерів, спеціаліст з телекомунікацій тощо) - провідним предметом праці є технічні об'єкти (машини, механізми), матеріали, види енергії;

3) «людина-людина» (лікар, вчитель, юрист, психолог, перукар, екскурсовод тощо) – провідний предмет праці – людина;

4) «людина-знакова система» (перекладач, кресляр, інженер, топограф, секретар-друкарка) - провідний предмет праці - умовні знаки, цифри, коди, природні чи штучні мови;

5) «людина-художній образ» (художник, музикант, дизайнер тощо) – головним предметом праці є - художній образ, способи його створення.

Особливість обраних копінг-стратегій представниками вищезазначених професій, які вказані вище, будуть різнитися. При обранні копінг-стратегій враховують психологічні особливості кожної людини індивідуально та «відбиток» певної професії [2, с. 88-92].

У цілому до базових копінг-стратегій науковці та практики відносять стратегії «вирішення проблем», «пошук соціальної підтримки» й «уникання» і наділяють їх такими характеристиками:

1. Стратегія вирішення проблем – це активна поведінкова стратегія, застосовуючи яку, людина прагне використовувати особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

2. Стратегія пошуку соціальної підтримки – це активна поведінкова стратегія, застосовуючи яку, людина для ефективного вирішення проблеми звертається по допомогу і підтримку до оточуючого її середовища: сім'ї, друзів.

3. Стратегія уникання – це поведінкова стратегія, застосовуючи яку, людина прагне уникнути контакту з оточуючим світом, витісняє необхідність розв'язання проблеми [3, 16-24].

Так, Р. Лазарус і С. Фолькман виділили такі копінг-стратегії, які отримали майже класичні риси: стратегія конфронтації, стратегія дистанціювання, стратегія самоконтролю, стратегія пошуку соціальної підтримки, стратегія ухвалення відповідальності, стратегія уникнення, стратегія планового вирішення проблеми, стратегія позитивної переоцінки [1, с. 96].

Американський дослідник С. Карвер і його співробітники запропонували розширену класифікацію копінг-стратегій:

1. Активний копінг – активні дії з усунення джерела стресу.

2. Планування – планування своїх дій відносно проблемної ситуації, що склалася.

3. Пошук активної соціальної підтримки – пошук допомоги, поради у свого соціального оточення.

4. Позитивне тлумачення та зростання – оцінка ситуації з погляду її позитивних сторін і ставлення до неї як до одного з епізодів свого життєвого досвіду.

5. Прийняття – визнання реальності ситуації.

Незважаючи на існування різних класифікацій, більшість дослідників виділяє три базові стратегії копінг-поведінки: розв'язання проблеми, пошук соціальної підтримки, уникнення стресової ситуації.

Крім того, зазначається, що реалізація копінг-стратегій може відбуватися у трьох сферах: поведінковій, когнітивній та емоційній. На основі критерію адаптивності копінг-стратегії диференціюються на адаптивні, відносно адаптивні, неадаптивні [4, с. 98-104].

Отже, під поняттям копінг-стратегій варто розуміти як когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля, спрямовані на подолання труднощів у процесі взаємодії людини з довкіллям. Когнітивні зусилля особи скеровано на аналіз проблеми, складання можливого плану дій, пошук альтернативних варіантів виходу із ситуації тощо. За допомогою емоційних зусиль людина контролюватиме свої переживання, шукатиме емоційну підтримку в оточення. Поведінкові зусилля дають змогу особі досягти бажаного результату. Особливості копіngu – його усвідомленість і цілеспрямованість. Важливо зазначити, що копінг-стратегії тісно пов'язаний із типологічними й особистісними рисами людини, які суттєво впливають на вибір стратегії поведінки подолання.

Література

1. Lazarus R. S. The concept of coping / R. S. Lazarus, S. Folkman // Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping. – New York, 1991. – P. 189 – 206 с.

2. Кокун, О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія / О. М. Кокун. — К. : Міленіум, 2011. — 265 с.

3. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2012. – Т. 22. № 1. – С. 16-24.

4. Родина Н. В. К проблеме соотношения понятий «копинг-стратегии» и «защитные механизмы». Психодинамический подход // Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність : матеріали всеукраїнської науковопрактичної конференції. — К. : Либідь, 2006. — С. 98-104

КОНТЕНТ-АНАЛІЗ СПРИЙМАННЯ СТУДЕНТАМИ ЦИТАТ ВІДОМИХ ЛЮДЕЙ ЩОДО ГУМАНІСТИЧНИХ ТА ТРАНСГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕОЛОГІЙ

Черняхівська Ірина Валентинівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. філол. Наук
доц. кафедри психології розвитку
та консультування
Марчук Катерина Анатоліївна

У 21 столітті проблема гуманізму актуальна, як ніколи, не тільки на національному, а й на планетарному рівні. Адже розвиток будь-якої людської спільноти завжди мав і має гуманістичне начало, яке містить у собі ідеї людяності.

Студентська молодіжна спільнота серед загальної її сукупності посідає чільне місце, оскільки саме в її середовищі закладається світоглядний фундамент соціокультурного і науково-інноваційного розвитку суспільства майбутнього. У зв'язку з цим необхідно провести соціологічний аналіз основних чинників та особливостей формування світоглядних орієнтацій сучасної української студентської молоді.

При такому аналізі потрібно врахувати, що середовище вищої освіти активно займається «формуванням певного типу світогляду, навичок мислення, творчого підходу до розв'язання проблем, особливої форми сприйняття світу та власної та власної взаємодії з ним».

Світоглядні орієнтації сучасної студентської молоді, по-перше, є надзвичайно динамічними, а по-друге є одним з найголовніших елементів функціонування і розвитку сучасного суспільства і культури. [3, 37]

Метою даного дослідження, тобто контент-аналізу цитат відомих людей щодо гуманістичних та трансгуманістичних ідеологій було виявити світоглядні настрої студентської молоді.

Серед багатьох науковців є актуальною проблема трансформації гуманізму в сучасному суспільстві, зокрема українських таких, як: Ю. В. Кам'янська, В.І. Шинкарук та інші, а також іноземних науковців: Е. Тофлер, Е. Фромм. Таким чином, надзвичайно важливим стає розгляд гуманістичної еволюції людини в умовах техногенної цивілізації. [2, 158]

Сучасний великий інтерес до концепції постлюдини можна пояснити трансформацією, переосмисленням гуманізму, адже якщо традиційно під гуманізмом розумілося, що це філософський напрям, в центрі якого людина, як найвища цінність, то новий гуманізм ґрунтується на футуристичних течіях, в основі яких ідеї про надлюдину. Про це свідчать концепції трансгуманізму, неогуманізму, постгуманізму, гуманології та інші. [1, 46]

Контент-аналіз – якісно-кількісний метод вивчення документів, який характеризується об'єктивністю висновків відповідно до процедури та полягає у квантифікаційній обробці тексту з подальшою інтерпретацією результатів.

На практиці результати контент-аналізу найчастіше представляються рядами діаграм: стовпчастих чи кругових.

Контент-аналіз сприймання студентами цитат відомих людей щодо гуманістичних та трансгуманістичних ідеологій/

Ми припустили, що в епоху глобалізації та комп'ютеризації, в сучасній молоді почала переважати трансгуманістична світоглядна спрямованість, тобто стали актуальними ідеї створення надлюдини та можливості безсмертя.

Серед головних завдань даного контент-аналізу можна виділити такі, як: провести аналіз світоглядних настроїв молоді; підтвердити або спростувати припущення щодо того,

якими є світоглядні орієнтації сучасної студентської молоді; кількісно виміряти тенденцію світоглядних настроїв сучасної молоді.

Дослідження проводилося серед студенток ВКНЗ «Коростишівського педагогічного коледжу ім. І.Я.Франка» 18-19 років в кількості 78 осіб.

У даному методі дослідження представлено цитати відомих людей, які яскраво виражають гуманістичні або трансгуманістичні ідеологічні настрої. Загальний обсяг становить 32 цитати. З них 8 належать до шкали неправди тобто достовірності. Кожному студенту пропонують вибрати ту цитату, яка імпонує та відповідно, ідею якої, не поділяють. Біля кожної цитати поставити «+» або «-».

За допомогою формули: $P = R/T$, де P – питома вага, R – кількість одиниць даної категорії, T – загальна кількість одиниць; ми зробили кількісний аналіз.

Окремо вираховували рівень достовірності дослідження за допомогою шкали неправди.

За опрацьованими результатами дослідження кожного студента, було проведено обчислення у відсотковому співвідношенні їх схильності до гуманістичних чи трансгуманістичних світоглядних орієнтацій, стало відомо, що гуманістичні світоглядні орієнтації переважають у 59 студентів, а трансгуманістичні у - 19. Окремо по кожному студенту було вираховано коефіцієнт достовірності дослідження за допомогою шкали неправди – його результати не перевищують норму. Тому результати дослідження можна вважати достовірними.

Результати проведеного контент-аналізу свідчать про те, що світоглядні настрої молоді мають гуманістичне спрямування, а саме студентів педагогічного коледжу. Це можна пояснити особливістю професії педагога, адже її філософськими засадами є людяність, толерантність, повага та любов до дітей. Тому немає нічого дивного в тому, що студенти обрали саме цей вектор бачення світу. У

Лише у четвертій частини (24,36%) наших досліджуваних переважають трансгуманістичні світоглядні орієнтації. Це можна пояснити тим, що світ не стоїть на місці, відповідно і молодь підхоплює його шалений ритм.

Отже, за результатами проведеного контент-аналізу наша гіпотеза спростована. Все-таки студентська молодь, а саме майбутні педагоги дотримується «філософії гуманізму», проте це не означає, що її поділяють, наприклад, студенти – програмісти.

Результати дослідження за контент-аналізом чітко вказують, що гуманістичні світоглядні орієнтації проявляються 75,64% наших досліджуваних. Трансгуманістичні світоглядні орієнтації проявляються лише у 24,36%.

Отже, попри те, що суспільство невпинно розвивається і все більш актуальнішими стають інноваційні трансгуманістичні ідеї, серед студентів-педагогів переважають гуманістичні світоглядні орієнтації, що ґрунтуються на принципах антропоцентризму, засадах природної досконалості людини, і як наслідок, поваги і любові до неї. Це можна пояснити тим, професія педагога – відверто соціальна і базується на спілкуванні, тому повага і толерантність – його головні правила, адже він кожного дня взаємодіє як і з дорослими, так і з дітьми.

Література

1. Батраченко І.Г. Трансформація у постлюдину як потенційний вектор розвитку елітарноорієнтованих життєвих домагань сучасної молоді / І.Г. Батраченко, Т.Ю. Мозгова // Гуманізм. Трансгуманізм. Постгуманізм: матеріали доповідей та виступів Міжнародної науково-теоретичної конференції (Суми, 19–20 квітня 2013 року) – Суми : Вид-во Сумну, 2013. – 97с.

2. Косов Б.Б. Особистість: теорія, діагностика і розвиток: Навчально-методичний посібник для вищих учбових закладів. – М.: Академічний Проект, 2000. – 240 с.

3. Швець О.В., Флюр О.М. Контент-аналіз // Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т. / Редкол.:Л. В. Губерський (голова) та ін. – К: Знання України, 2004 – Т.1 – 760с.

ТВОРЧИСТЬ У СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

ВПЛИВ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Буркова Анна Володимирівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. педагог. наук
доцент Костюшко Юрій Олексійович

Художній образ - це акт і результат творчого втілення, перетворення дійсності, коли чуттєве в художньому творі зводиться спогляданням в чисту видимість, так що воно виявляється як би «посередині між безпосередньою чуттєвістю і областю, що належить ідеальному, думкою» [2,44] . Це не думка і не почуття, взяті окремо і самі по собі, а «думка, яку відчуваєш» (А. С. Пушкін), «безпосереднє мислення» (В. Г. Белінський), що містять в собі і момент розуміння, і момент оцінки, і момент діяльності.

Оскільки образ мистецтва від початку і принципово не «теоретичний», його можна визначити як художню ідею, представлену в формі художнього уявлення, і, отже, як втілення естетичного досвіду, в процесі якого людська чуттєвість виховує себе на своїх же власних творах. Образотворення виступає в мистецтві як «смыслотворення», найменування і перейменування всього і вся, що людина знаходить навколо і всередині себе. Образи мистецтва наділені самостійним і самодостатнім життям і тому нерідко сприймаються як реально існуючі об'єкти і суб'єкти, більш того, стають зразками для співпереживання і наслідування [4,12].

На наш погляд найбільш схильним до сприйняття, аналізу і подальшої власної інтерпретації художніх образів є юнацький вік, особливістю якого виступає перехід особистості до самостійності, самовизначення, формування психічної, ідейної та громадянської зрілості, формування світогляду, моральної свідомості і самосвідомості.

Дослідження ціннісних орієнтацій представників саме цієї вікової групи дає нам можливість усвідомлювати і вивчати ті зміни в житті і свідомості громадськості, які очікують нас в недалекому майбутньому, тому як вже завтра сьогоднішні юнаки та дівчата стануть тими, хто творить історію не тільки нашого народу і країни, але і світу в цілому. Але процес становлення індивіда неможливо уявити без розгляду тих факторів, під впливом яких він здійснюється. Серед них значна роль належить художньому образу, що втілюється в творах мистецтва.

У вітчизняній та закордонній психології цінності розглядалися як такі, що були тотожні соціальним нормам, механізм дії яких не був опосередкований особливостями внутрішнього та зовнішнього світу особистості. Починаючи з 60-70-х років ХХ ст., з'являються нові підходи до вивчення ціннісно-смыслової сфери особистості. Дослідження сутності самих понять «цінність», «ціннісні орієнтації» Д. О. Леонтьєвим, В. О. Ядовим, Б. С. Братусем; аналіз динаміки ціннісних орієнтацій І. С. Коном; визначення особистістю стратегії її життєдіяльності в роботах К. А. Абульханової - Славської, Т. М. Титаренко, психології вчинку (І. П. Маноха), дослідження взаємовпливу процесу навчання і розвитку особистості (С. Д. Максименко) мають важливе значення в процесі аналізу формування і трансформації ціннісних орієнтацій особистості .

У психології під ціннісними орієнтаціями розуміється відносно стійка, соціально обумовлена спрямованість особистості на ті чи інші цілі, що мають для неї смисложиттєве значення та на певні способи їх досягнення, що виражаються у вигляді будь-яких особистісних якостей, зразків (способів) поведінки та є такими, що відносно не залежать від

соціальних ситуацій. Виходячи з цього положення природно припустити, що формування ціннісних орієнтацій як цілісної психологічної структури починається в період між підлітковим і юнацьким віком. Про те, що саме в цьому періоді формуються ціннісні орієнтації, свідчить, на думку багатьох дослідників, наявність головних умов їх формування – досить високий рівень рефлексії, усвідомленого життєвого досвіду й довільної поведінки молодих людей [7,2]. У низці досліджень відмічається, що юнацький вік є сенситивним для утворення ціннісної орієнтації як стійкої особистісної властивості, оскільки саме в цьому віці закладається здатність особистості до об'єктивної оцінки самої себе й довкілля. Це в свою чергу найбільше впливає на становлення закономірностей, які згодом вказуватимуть на позицію в житті вже дорослої людини.

Згідно з опитуванням «Світового дослідження цінностей» (WSV), що проводиться з 1981 року і вже охопило майже 100 країн 2016 року, переважна більшість (71,7%) української молоді, відповідаючи на питання «Чого найбільше ви хотіли б досягти в житті?», обрали сімейне щастя, 48,1% - необхідність зробити кар'єру, 38% - бути вільним і незалежним у своїх рішеннях, 32% - мати можливість реалізувати свій талант і здібності. Лише для кожного четвертого пріоритетом було багатство. Таким чином українське молоде покоління близьке до своїх однолітків у європейських країнах, орієнтуючись на такі постмодерністські цінності, як самостійність та самореалізація [5,125].

Навколишній світ відбивається людиною безпосередньо через сенсорно-перцептивну діяльність (відчуття) і опосередковано через образи і уявлення. Образ формується не тільки на основі, а й через ставлення людини до предмета, іншої людини, події чи явища. Образ - суб'єктивний феномен, що виникає в результаті предметно-практичної, сенсорно-перцептивної і розумової діяльності.

Художня творчість створює художній образ - специфічну форму відображення дійсності. Художній образ - це цілісне, інтегральне уявлення про навколишній світ, народжене в уяві художника, втілене в створеному ним творі в тій або іншій матеріальній формі (пластичній, звуковій, мімічній, словесній), яка відтворюється уявою сприймаючої людини (глядача, читача, слухача). У художньому образі відбувається злиття емоційного та інтелектуального ставлення художника до світу [3,3].

Широке висвітлення теоретичних питань ролі художнього образу, як специфічного інструменту мистецтва в процесі становлення особистості знаходить відображення в роботах багатьох психологів, серед яких Л. С. Виготський, А. В. Запорожець, В. П. Зінченко, Р. А. Зобов, Л. Н. Рожин, В.М. Розін, Б. С. Мейлах, А. М. Мостепенко, Г. Г. Шпет та ін.

Вплив художнього образу на формування ціннісних орієнтацій можна прослідкувати через взаємозв'язок творів мистецтва і емоційної сфери особистості, до якої вони апелюють. «Мистецтво - сукупність естетичних знаків, спрямованих на те, щоб викликати в людях емоції» [1, с. 17]. У науковій літературі для позначення емоцій, що виникають при сприйнятті художнього твору, використовуються поняття «естетичні емоції», «естетичне переживання», «художні переживання», «катарсис», «художні емоції» (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Н. Б. Берхін і ін.). Даний тип емоцій збагачує внутрішній світ особистості реципієнта.

Звернення до різноманітних видів мистецтва (література, живопис, музика, кіно та ін.) сприяє більш повному формуванню художньої картини світу, суб'єктивної за своїм змістом, оскільки вона в образно-емоційній формі висловлює внутрішній світ людини, ставлення людей один до одного, до природи, до світу в цілому, естетичні властивості дійсності. Наукова картина світу, що дає цілісний образ світу на основі наукових методів пізнання, упускає питання образно-емоційного, ціннісного, естетичного освоєння дійсності. Так, В. М. Розін зазначає, що художній твір це «інструмент відображення і вираження» реальної дійсності [6,57]. Художній образ як інструмент мистецтва, згідно Н. Б. Берхін, є і пізнавальним еталоном, і засобом для формування художньої емоції - співпереживання художньому образу.

Таким чином можна стверджувати, що художній образ як естетична категорія, що характеризує особливі, властиві лише мистецтву способ і форму освоєння і перетворення дійсності, являється важливим фактором формування і становлення ціннісних орієнтацій, оскільки через сприйняття художніх творів юнаки і дівчата не лише пізнають, вивчають і усвідомлюють навколишній світ але й шляхом інтеріюризації суспільних цінностей формують власне ставлення як до всього, що їх оточує, так і до життя в цілому.

Література

1. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М.: «Искусство», 1986. – 573 с.
2. Гегель. Эстетика, т. 1. М., 1968.
3. Гришин С. Н. Художественный образ: происхождение, герменевтическая специфика, типология, структура и средства выражения в искусстве. Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 11-3 (61). С. 51-54.
4. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Институт философии РАН; Национальный общественно - научный фонд; Председатель научно-редакционного совета В.С. Степин. — М.: Мысль, 2000—2001. — ISBN 5-244-00961-3. 2-е изд., испр. и допол. — М.: Мысль, 2010. — ISBN 978-5-244-01115-9
5. Результати загально національного опитування «Українське покоління Z. Цінності та орієнтири» м.Київ. 2017 рік. Центр «Нова Європа». Ст..125
6. Розин, В. М. Психология и культурное развитие человека: учеб. пособие / В. М. Розин; М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1994. – 144 с.
7. Савченко Л. Вивчення ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді / Л.Савченко // Рідна школа. – 2005. – №8. – С. 39–41.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНОСТІ ПІДЛІТКІВ З СІЛЬСЬКОЇ ТА МІСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ

Голомах Лілія Миколаївна
Мощицька Вікторія Вікторівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – канд. філософ. наук,
доц. Пирог Ганна Володимирівна

Функціонування релігії пов'язано із взаємною обумовленістю її психологічних проявів і суспільних процесів. Релігія, що впливає на поведінку людей, безпосередньо пов'язана із соціальними чинниками, зокрема середовищем, у якому формується релігійність [2]. У підлітковому віці формування релігійності зазнає певних змін у зв'язку з дією на особистість зовнішніх факторів середовища, в якому перебуває підліток.

Метою нашого дослідження є порівняльний аналіз психологічної структури релігійності підлітків з сільської та міської місцевості. Ми припустили, що підлітки з сільської місцевості є більш релігійними, ніж підлітки з міської місцевості.

Для дослідження психологічних особливостей релігійності підлітків з сільської та міської місцевості було обрано методику «Тест на визначення структури індивідуальної релігійності Ю. В. Щербатих».

У дослідженні взяли участь 40 підлітків, з яких 20 проживають у селах Житомирської області, 20 – у місті Житомирі. Серед 20 підлітків із сільської місцевості було 12 дівчат та 8 хлопців, з міської місцевості – 13 дівчат і 7 хлопців.

Найбільш вираженою складовою релігійності підлітків як з міської, так і з сільської місцевості є шкала «Зовнішні ознаки» (6,3 і 7,5 відповідно) (рис. 1). У підлітків, що мешкають у селі, також виражені шкали «Підтримка та розрада» та «Філософська концепція» (по 6,9). Тобто підлітки з сільської місцевості, притримуючись християнських традицій, схильні шукати у релігії підтримку та філософське пояснення побудови світу. У жителів міста яскраво виражений показник «Віра у вищі сили» (5,9), тобто вони не тільки демонструють свою релігійність, але й вірять в творця і визнають існування вищих сил, що створили світ.

Найменш вираженою складовою релігійності підлітків зі сільської місцевості є «Цікавість до «псевдонауки» (4,2), тобто можна говорити про те, що їх мало цікавлять таємні та загадкові явища (рис. 1). У міських жителів найменш вираженою є «Релігійна самосвідомість» (2,5), тобто вони не відчувають внутрішню потребу в релігійному віруванні.

Усі показники релігійності досліджуваних мешканців села вище за показники мешканців міста, тому можна стверджувати, що підлітки з сільської місцевості є більш релігійними, ніж підлітки з міської місцевості.

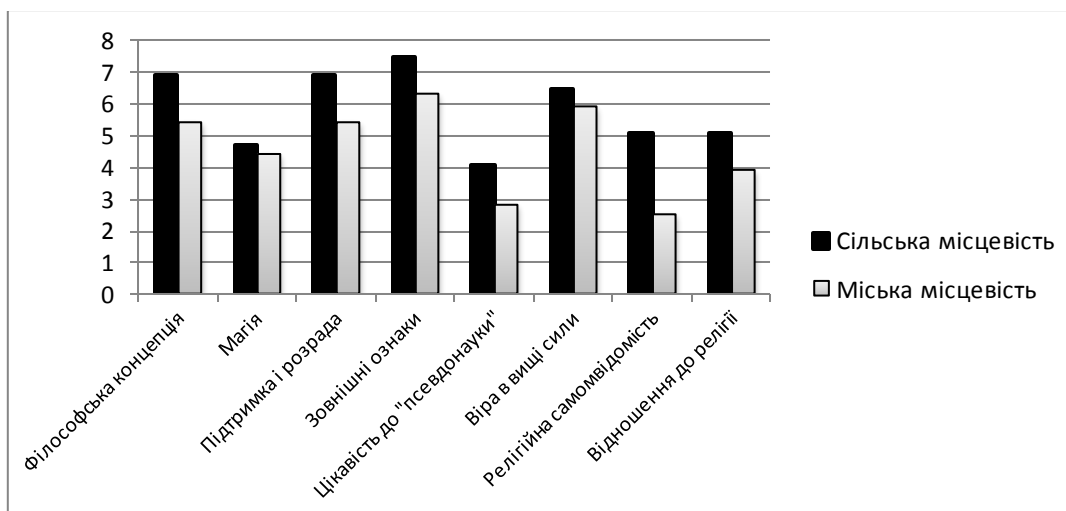


Рис.1. Показники релігійності підлітків із сільської та міської місцевості

Результати дослідження показують, що відповіді хлопців та дівчат щодо їх релігійної віри дещо відрізняються.

У підлітків із сільської місцевості показник релігійності «Зовнішні ознаки» є найвищим як у хлопців, так і у дівчат (6,9 і 8,1 відповідно), однак у дівчат наступний за вираженістю показник «Віра в вищі сили» (7,7), а у хлопців – «Філософська концепція» (6,6) і «Підтримка та розрада» (6,4) (рис. 2). Найменшу кількість балів у хлопців отримала «Релігійна самосвідомість» (3,6), хоча у дівчат цей показник досить високий (6,6). У дівчат найменш виражена шкала «Цікавість до псевдонауки» (4). У цілому, всі складові релігійності сільських підлітків, крім «Цікавість до псевдонауки», у дівчат виражені більше, ніж у хлопців.

Отже, хлопці з сільської місцевості демонструють свою віру, яка дає їм підтримку та філософське пояснення побудови світу, але внутрішня потреба в релігійному віруванні в них менш розвинена. Дівчата з сільської місцевості демонструють свою віру та визнають існування вищих сил, що створили світ, при цьому не пов'язують її з таємничими явищами.

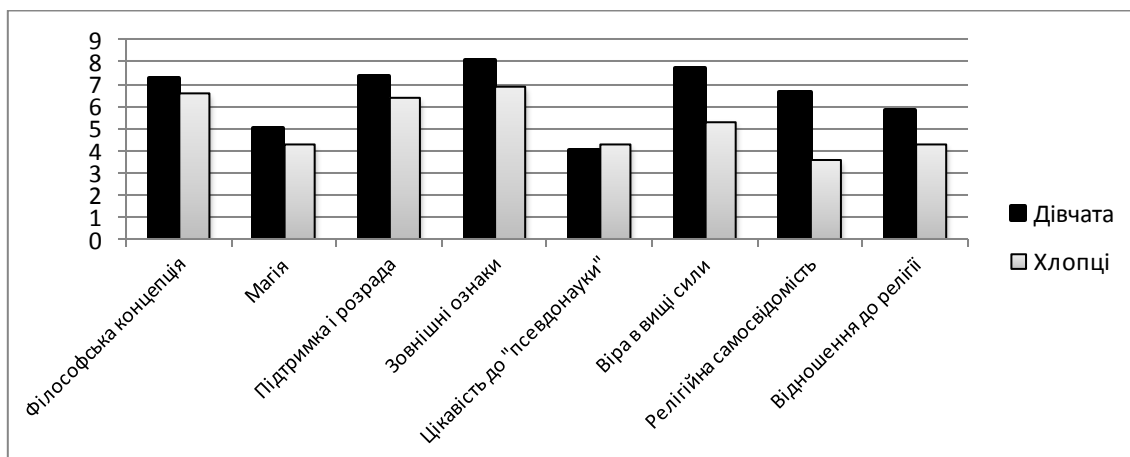


Рис. 2. Показники релігійності хлопців та дівчат із сільської місцевості

Для підлітків з міської місцевості шкали «Зовнішні ознаки», «Підтримка і розрада» і «Віра у вищі сили» є важливими як для дівчат, так і для хлопців (рис. 3).

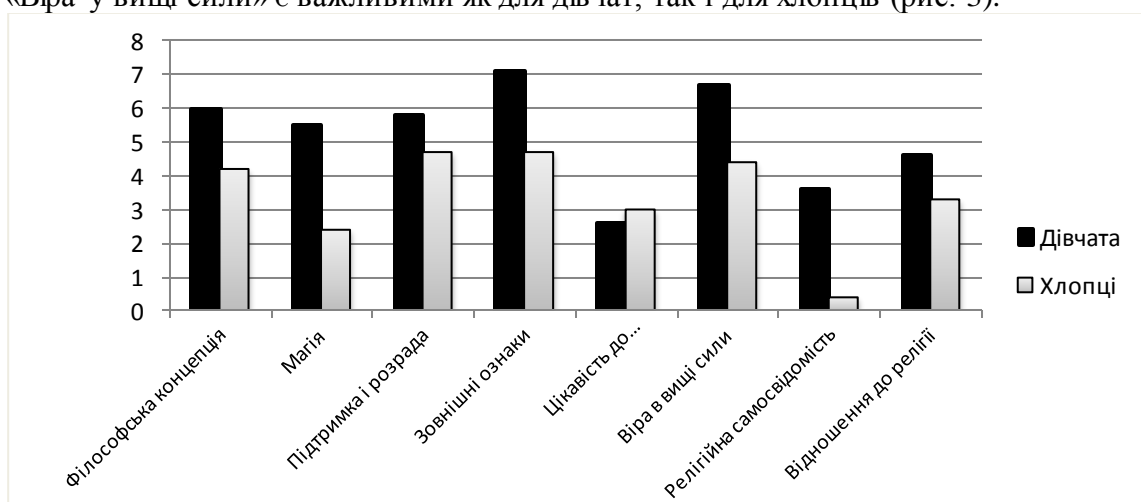


Рис. 3. Порівняльний аналіз релігійності хлопців та дівчат з міської місцевості

Це може свідчити про те, що вони притримуються атрибутів християнства, вірять у творця і прагнуть знайти в релігії підтримку та розраду. У хлопців з міської місцевості найменші показники отримали шкали «Релігійна самосвідомість» (0,4) та «Магія» (2,4), тобто вони не мають внутрішньої потреби в релігійному віруванні й не вірять у магічні дії. У дівчат з міської місцевості найменш виражена шкала «Цікавість до псевдонауки» (2,6), тобто вони не пов'язують релігію з загадовими явищами. У цілому, всі складові релігійності міських підлітків, крім «Цікавість до псевдонауки», у дівчат виражені більше, ніж у хлопців.

Таким чином, отримані результати дослідження дозволили виявити, що підлітки з сільської місцевості є більш релігійними, ніж підлітки з міста. При цьому дівчата є більш релігійними за хлопців як в сільській, так і в міській місцевості.

Література

1. Гаврилова Н. Современная религиозность. Во что и как верит молодежь Украины. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2010. – 148 с.
2. Пирог Г. Соціальні аспекти функціонування релігійних цінностей / Г. Пирог // Українське релігієзнавство. – Київ, 2003. – Вип. 26. – С. 30-37.

3. Предко О. І. Психологія релігії: історія, теорія, релігієзнавчі виміри. – К., 2005. – 275 с.
4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Данилюк Марина Олександрівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник - канд. психол. наук,
доц. Кулаковський Тарас Юрійович

Запорукою успішного розвитку людства та домінування його як виду є здатність до творчості. На жаль, навіть у сучасних умовах творчість як вид діяльності важко контролювати і, відповідно, перетворити в частину складних алгоритмів, спрямованих на вирішення суспільно важливих завдань.

Проблема мотивування особи до творчої діяльності досі зберігає свою актуальність та привертає увагу представників психологічної науки.

Мотивацію як компонент діяльності вивчали: Л. Божович, Л. Виготський, Х. Хекхаузен, О. Ковальов, А. Маркова, М. Матюхіна, Д. Ельконін, А. Маслоу, Л. Портер, Д. Мак Грегор, К. Левін, К. Платонов, Дж. Роттер, Е. Толмен, С. Рубінштейн, К. Халл, Г. Олпорт.

Ряд праць, у яких показано вплив мотивації на ефективність діяльності належать В. Асееву, Є. Ільїну, Т. Кудріній, О. Тихомирову, Х. Хекхаузену, М. Ярошевському, Д. Макклелланду. Також нами було проаналізовано роботи Я. Понамарьової, В. Моляко, І. Якимчука, Д. Богоявленської, О. Кривопишиної, Г. Воллеса, Г. Давидової, О. Музики, В. Клименко, Дж. Гілфорда, П. Торренса, В. Ротенберга.

Проблема мотивації діяльності особистості досить ґрунтовно розкрита у працях як теоретиків, так і практиків у галузі психології, педагогіки, управління та економіки. Широко визнану ієрархію потреб і мотивів розробив А. Маслоу. Він обґрунтував наявність первинних і вторинних потреб людини. На найвищому рівні ієрархії потреб знаходиться потреба у самореалізації, тобто прагнення і здатність особистості до реалізації внутрішнього потенціалу. Значний внесок у розвиток мотиваційної теорії зробив К. Альдерфер, який об'єднав потреби людини у три групи: потреби існування, потреби зв'язку, потреби соціального зростання.

Відчуття тієї чи іншої потреби мотивує людину на здійснення певних дій. Іншими словами, потреба формує мотивацію діяльності. Д. Мак-Клеланд розробив концепцію мотивації людини до діяльності, яка базується на таких потребах: досягнення успіху, співучасті (причетності) та влади. Згідно з ідеями Мак-Клеланда, ці потреби впливають на поведінку людини, спонукають її до дій, які повинні привести до задоволення потреб. При цьому Мак-Клеланд розглядає їх як набуті під впливом життєвих обставин, досвіду та навчання [6].

У «Словнику» С. І. Ожегова: «Творчість - створення нових за задумом культурних і матеріальних цінностей» [2]. Є і інше визначення творчості

А. Г. Спиркина (1972): «Творчість - це духовна діяльність, результатом якої є створення оригінальних цінностей, встановлення нових, раніше невідомих фактів, властивостей і закономірностей матеріального світу і духовної культури» [2].

Природа творчості — одне з найголовніших питань в дослідженні розвитку творчої особистості, актуалізація психологічних механізмів якого є складним процесом, що пов'язаний з віковим становленням особистості [3].

Творча особистість включає в себе ряд компонентів та характеристик притаманних цьому поняттю: здатність до самоактуалізації, креативність, готовність до ризику, нерівномірність успіхів під час вивчення різних навчальних предметів, наявність творчого потенціалу, високий рівень мотивації, самотунність, високий рівень розвитку емпатії, семантична гнучкість.

Характеризуючи творчу особистість у цілому, можна констатувати такі її особливості [4]:

1. Інтелектуальний потенціал – гнучкість, швидкість, дивергентність, здатність до наслідування. Допитливість – внутрішня пізнавальна мотивація, відчуття нового.
2. Ініціатива – постійна активність і зайнятість, працелюбність, любов до труднощів.
3. Незалежність, самостійність, прагнення до самовираження.
4. Наполегливість, відданість справі.
5. Оригінальність, творчість: прагнення до творчих задач та занять, винахідливість.
6. Ерудиція, самореалізація.

Враховуючи все вищевикладене, на основі думок науковців, можна зробити висновок, що мотивація займає провідне місце в структурі особистості і є одним з основних понять, які використовуються для пояснення поведінки і творчої діяльності людини. В психології мотивація позначає сукупність зовнішніх і внутрішніх мотивів, які спонукають суб'єкта до активності, у тому числі творчої.

Література

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 159 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.
3. Кривопишина О. А. Процес літературної творчості як низка самоподібних фракталів /Актуальні проблеми психології: Етнічна психологія.Історична психологія. Психолінгвістика. // За ред. Максименка С.Д. – М.-Л.А.Чепи.-К.:ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2008. – Т. 9. – Ч. 3. – С.99-109.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. Самоактуализированные Люди: Исследование психологического здоровья. Мотивация и личность, - Спб., 1999. – 256 с.

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ В МЕЖАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТА БІОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Дончев Філіп Альбінович
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – доктор психол. наук,
проф. Журавльова Лариса Петрівна

Вперше за всю історію існування світу від голоду помирає людей менше, ніж від ожиріння. Хвороби забирають менше життів, ніж старість. Насильницькою смертю помирають менше, ніж від нещасних випадків.

Нові виклики: зміна клімату, розвиток редагування геному CRISPR, AI. В даному матеріалі ми акцентуємо увагу на найпоширенішій проблемі сучасності, в межах її впливу на особистісне зростання.

За минуле десятиріччя, одночасний прорив в біо- та інформаційних технологіях та їх подальше злиття перетворилось в потужну силу, яка змінює парадигму гуманістичного підходу та реалізацію особистості.

Проблема полягає в наступному: коли ми стикаємось з таким масштабним викликом, ми потребуємо певних етичних опор. Протягом віків нашою опорою був гуманізм, проте у 21-му сторіччі він втрачає актуальність [3, 68].

Ми позиціонуємо гуманізм як ідею/віру в те, що саме людські почуття є джерелом влади. І, оскільки ніхто не може зрозуміти мене краще, ніж я сам, то ніхто не може мати абсолютної влади наді мною.

Гуманітарна політика. Майдан, Брекзіт, Арабська весна, Боліваріанська революція. Якби вибори спирались лише на раціональність та здоровий глузд, то ніхто не надав би всім виборцям рівних прав. Адже всі люди є різними за інтелектом, проте однаковими за здатністю відчувати.

Гуманістична економіка: клієнт завжди правий. Гуманізм в мистецтві чи естетиці зводиться до: краса в очах глядача. Приклади тому: «Чорний квадрат» Малевича, або пісуар Марселя Дюшана [1, 43].

Гуманістична етика зводиться до того, що якщо тобі від чогось «добре», то роби це. Біблія, Папа та Церква казали про те, що гомосексуалізм це гріх. Однак гуманізм зруйнував статус-кво, акцентуючись лише на почуттях людей. При злочині, суд співставляє почуття двох сторін. Як приклад, вбивство чи крадіжка є неправильними не тому, що так написано в якійсь книзі, а тому, що вони спричиняють комусь шкоду.

Гуманістична освіта навчає людей думати самостійно. Будь який викладач (при умові, що він є гуманістом), на питання: «чому ви навчаєте дітей?», відповідь, що навчає їх «предмету», та перед усім, навчає їх мислити самостійно [4, 12].

Виходячи з вище сказаного, ми визначаємо гуманізм, як домінуючу ідеологію останніх кількох сот років.

На початку 21-ст виникли нові проблеми. Гуманізм каже про те, що нами керують почуття та емоції, які є відображенням свободи волі. Але наука приводить докази того, що свобода волі – міф. Почуття не відображують її, а є лише біохімічними алгоритмами. Та при наявності достатньої кількості даних та обчислювальної потужності, зовнішня система здатна зрозуміти мене краще, ніж я сам.

Ключова ідея нашого часу полягає в тому, що організми – це алгоритми. Це означає, що алгоритми, можуть «зламувати» організми. Це складно, тож спробуємо розібратись на прикладах.

Відмовимось від свободи волі. Біологія, фізика, хімія, розуміють світ не ідеально, проте достатньо, щоб зробити висновок про існування лише двох основних процесів: детермінованих та випадкових. Випадковість – це не свобода.

У людей є бажання та воля. Проте ми не здатні обирати їх. Таким чином, наші відчуття не відображають наш свідомий вибір. Всі живі організми мають почуття, які виникли як біохімічні алгоритми прийняття рішень. Вони засновані не на інтуїції, а на розрахунках вірогідностей. Суперечки навколо «емоцій та логіки» насправді безпідставні. Емоції, відчуття, почуття – це обчислення, які відбуваються занадто швидко [6, 34].

Конкретний приклад. Бабуїн бачить дерево з бананами, під яким знаходиться лев. Бабуїну треба вирахувати середнє арифметичне між почуттям голоду, швидкістю, станом лева та можливою винагородою. Без калькулятора та паперу. Органи відчуттів, нервова система та мозок – є калькулятором мавпи. За секунду мільярди нейронів водночас запускають необхідні процеси, щоб ще через секунду отримати відповідь. Страх, мужність, нерішучість, хоробрість – є втіленням даних обрахунків. Вони є біохімічним обчисленням, і

так, як це вірно по відношенню до бабуїна, це вірно по відношенню до британців, які приймають рішення щодо Брекзиту, німців – які приймають рішення щодо іміграційної політики, українців – які приймають рішення на виборах.

Прогрес в біології, особливо в дослідженнях мозку, пропонує нам наукове пояснення того, що відбувається. А інформаційна революція, зокрема штучний інтелект (AI), забезпечують необхідні обчислювальні ресурси.

Як тільки ми зможемо хакнути людину, вона перестане бути неосязною для розуміння, контроль та влада перейдуть від почуттів до алгоритмів [2, 72].

Ми бачимо це сьогодні.

Економіка. Ми входимо в еру: «алгоритм завжди правий». Приклад: ми заходимо на сайт (ми будемо посилатись на компанію Amazon та їх продукт, електронні книжки Kindle) та вже бачимо алгоритм, який зібрав інформацію про бібліотеку книжок, як швидко їх прочитали, до якої відмітки. Алгоритм співставить наш смак, зі смаком інших користувачів. Та запропонує книжки, які вже підтримані їх досвідом.

На основі більшої кількості даних, алгоритм може поради, де вам краще навчатись, куди переїхати, на кому одружитись. За дуже короткий період (15-20 років) ця здатність перейшла від мозку людини до алгоритму Google.

Так що, в наступні роки революції в інформаційній та біотехнології скоріш за все кардинально змінять ринок праці, та створять новий клас «непотрібних людей, з точки зору економічної системи. Не буде існувати нічого, що вони зможуть робити краще алгоритмів. Це результат злиття AI з біотехнологіями.

Комп'ютери ніколи не замінять лікарів, водіїв, вчителів, юристів. Доки не навчаться правильно розпізнавати людські емоції. Якщо ви згодні, що почуття це лише біохімічний код, то немає причин вважати, що AI не обійде людину. Він буде здатний розпізнати наші страхи, емоції, біль, злість, та діагностувати причину краще, ніж будь-який лікар, вчитель чи юрист [5, 156].

AI здатний замінити нас як виборців. Демократія будується не на людському раціо, а на наших почуттях.

В минулому столітті демократія перемогла диктатуру, оскільки краще справлялась з обробкою даних та прийняттям рішень. Ми звикли думати про демократію та диктатуру, як про різні етичні системи. Проте, це також різні алгоритми обробки інформації. Цифрова диктатура буде сама себе підтримувати. Адже чим більше даних буде накопичуватись, тим ефективніше система буде працювати.

У 21 сторіччі, еволюційний відбір може поступитись раціональному замислу. Проектування, як основна сила еволюції. Не містичний замисел Бога, а наш власний.

Проте хто буде керувати цією силою? Виборці? Покупці? Чи може ми прислухаємось до себе? Проте як це зробити, коли за тобою стежить всезнаючий та прогностичний алгоритм? Це і є проблемою особистості в межах наукового розвитку.

Література

1. Bokov K. A hierarchical model for evolution of 23S ribosomal RNA / K. Bokov, S. Steinberg. // Nature. – 2009. – №457. – С. 977—980.
2. Drexler E. The Engines of Creation: The Coming Era of Nanotechnology / Drexler. – Chicago: John Wiley & Sons, Inc, 1992. – 325 с.
3. Hanson R. A Critical Discussion of Vinge's Singularity Concept" / Hanson. – London: Nature, 1998. – 512 с.
4. Kurzweil R. The age of spiritual machines / Kurzweil. – New-York: Viking Press, 1990. – 735 с.
5. Rosenzweig M. Win-Win Ecology: How The Earth's Species Can Survive In The Midst of Human Enterprise / Michael Rosenzweig. – Oxford: Clarendon Press, 2005. – 215 с.
6. Vinge V. The Coming Technological Singularity / Vinge. – London: G&S, 1993. – 254 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ХУДОЖНІХ ШКІЛ

Зелінська Марина Сергіївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
Науковий керівник – кандидат філологічних наук
Марчук Катерина Анатоліївна

Пропонована наукова розвідка висвітлює філософські, психолого-педагогічні і методичні засади творчого розвитку учнів, тут проаналізовано процес творчого розвитку у теорії і практиці навчально-виховного процесу художньої школи; показано творчорозвивальні можливості засобів образотворчого мистецтва в образотворчій діяльності школярів. Здійснено педагогічну діагностику процесу творчого розвитку учнів художньої школи; розроблено, впроваджено у педагогічну практику з учнями художньої школи, а також перевірено ефективність педагогічних умов творчого розвитку учнів засобами образотворчого мистецтва; висвітлено зміст і методику проведення формуючого і контрольного етапів педагогічного експерименту.

Дослідницько-експериментальна робота здійснювалася упродовж 2018-2019 н. р. в художній школі у м. Коростень. В експерименті взяло участь 40 учнів від 11 до 17 років.

На основі виділених нами критеріїв здійснено констатуючий експериментальний зріз, на підставі якого визначено рівні творчого розвитку учнів засобами образотворчого мистецтва: низький середній і високий.

Низький рівень відображає слабку емоційність, яка характеризується байдужістю учнів до об'єктів сприйняття, побоюванням показувати свій емоційний стан, пасивність у відтворенні художніх образів у висловленні своїх суджень з приводу побаченого, у вираженні своїх почуттів засобами міміки. Домінування мотивів бажання отримати гарні оцінки та похвал щодо образотворчої діяльності визначає репродуктивний її характер, відсутність бажання експериментувати (фарбами, лінією, формою тощо). Участь у пошуковій діяльності можлива лише за участю вчителя. В образно-асоціативному мисленні домінує аналогія. Самостійні міркування про художні образи відсутні. У своїх малюнках ці діти неадекватно відтворюють конструктивні особливості форми об'єкта, пропорції та неправильно добирають засоби лінійного вираження, слабо володіють графічною лінійною технікою, несвідомо шукають кольорові і тональні відношення. За малюнком неможливо впізнати, який саме об'єкт зображено.

Середній рівень характеризується зацікавленістю учнями деякими предметами і явищами довкілля, намаганням імітувати художні образи, стереотипним висловлюванням естетичних суджень з приводу побаченого, стриманістю показу власного емоційного стану. Домінантою мотивації до образотворчої діяльності цих дітей є бажання більше знати про образотворче мистецтво та цікаво на уроці. У цих дітей за часткової стимуляції вчителя спостерігається уявно-фантазійні прояви у створенні художнього образу. За допомогою учителя діти у своїх малюнках частково правильно відтворюють конструктивні особливості форми об'єкта, та його пропорції. Часто плутаються у доборі лінійних засобів вираження пластики об'єкта. Невпевнено користуються лінією як виразним засобом. Володіють окремими художніми техніками. Учні у своїх малюнках з помилками відтворюють кольорові і тональні відношення. За малюнком з труднощами можна впізнати, який саме об'єкт зображено.

Високий рівень творчого розвитку учня характеризується такими особистісними якостями учня, як відчуття краси, переживання радості, захоплення, милування і здатність на цій основі емоційно відгукуватися на різноманітні вияви естетичного у навколишньому світі. Ці діти активно виражають свої почуття, імітують художні образи рухами, мімікою,

жестами, у різних формах висловлюють свої судження, сміливо показують свій емоційний стан, зацікавлено споглядають предмети і явища довкілля. Для цих школярів властивий стійкий інтерес до образотворчої діяльності, потреба у самовираженні засобами образотворчого мистецтва, прагнення до гармонії у відтворенні образів довкілля. Ці діти активні у пізнанні довкілля й образотворчого мистецтва, розуміють явища навколишнього і способи їх відображення в образотворчому мистецтві, образно мислять, знають засоби образотворчого мистецтва, мають дієву уяву, фантазію, інтуїцію. У своїх малюнках добре відображають основні конструктивні особливості форми об'єкта, засобами ліній адекватно відтворюють зовнішні контури натури та пропорційні відношення цілого і частин, вдало знаходять гармонійні співвідношення кольору і тону відтворюваного об'єкта, оригінально komponують, володіють техніками роботи художніми матеріалами, творчо реалізують художньо-образне рішення, у роботі самостійні.

Порівняння даних констатуючого етапу експерименту в експериментальних і контрольних групах показує незначну різницю у показниках по кожному із рівнів і критеріїв творчого розвитку учнів. Це дало підставу стверджувати, що досліджувана кількість школярів має однаковий стартовий потенціал до творчого розвитку.

За результатами дослідження сформульовано такі висновки:

1. Внаслідок аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури, з'ясовано, що розвиток є передумовою творчості, яка є нероздільною з продуктивною діяльністю людини, – це поетапний рух індивіда у напрямі особистісних кількісних змін у якісні – його утвердження, формування й відтворення; базою творчості є процес і результат креативності – особистісного утворення, яке виявляється у цілеспрямованій діяльності.

2. Зміст поняття “творчий розвиток особистості” ми інтерпретуємо як динамічний процес формування особистості, спрямований на розширення спектру здібностей та особистісних якостей, які проявляються і збагачуються у практиці різних видів конструктивної діяльності, результати її характеризуються новизною та оригінальністю.

3. Виявлено, що психологічні механізми образотворчої діяльності учнів ґрунтуються на індивідуальних особливостях: генетичних задатках, належності до типу темпераменту, характеру сприйняття. Вікові особливості образотворчої діяльності учнів характеризуються стійким відчуттям засобів образотворчого мистецтва, на основі чого у малюнках вони здатні адекватно відтворювати дійсність.

4. Визначено, що головним смисловим засобом у творчому розвитку учнів є комунікативна функція образотворчого мистецтва, завдяки якій реалізується виховання через мистецтво і виховання у мистецтві.

5. На основі виділених критеріїв (емоційного, мотиваційного, когнітивного, діяльнісного) зафіксовано три рівні творчого розвитку молодших школярів засобами образотворчого мистецтва: низький середній і високий.

6. Експериментально доведено, що ефективний творчий розвиток молодших школярів засобами образотворчого мистецтва забезпечується дотриманням таких педагогічних умов: врахування індивідуальних особливостей учнів; стимулювання емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів; сприяння дієвості уяви і фантазії дітей; різноманітність способів реалізації художнього образу в образотворчій діяльності (самовираження) учнів; використання міжпредметних зв'язків, інтеграції змісту художніх дисциплін та елементів міжгалузевої інтеграції.

Література

1. Кривопишина О.А. Перспективи вивчення проблем психології творчості в контексті системного підходу / О. А. Кривопишина // Актуальні проблеми психології: [зб.

наук, праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка]. — К. : Логос, 2007. — Т. 7. — Вип. 12. — С. 111-117.

2. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / Валентин Моляко // Вопросы психологии. — 1994. — № 5. — С. 86–95.

3. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Творческая конструкторология (пролегомены). — К.: «Освіта України», 2007. — 388 с. 2.

4. Марчук, К. А. Роль несвідомого у процесі творення поетичного тексту (за естетико-філософським трактатом І. Франка «Із секретів поетичної творчості» // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України, 6 (13). pp. 95-100.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Кузнецова Карина Андріївна

Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського, м.Миколаїв.

Науковий керівник - Мухіна Людмила Михайлівна.

Творчу особистість в усі часи видатні вчені вважали найголовнішим досягненням для людини, адже це давало можливість розвиватися та йти вперед. Питанню розвитку творчої особистості приділили увагу такі вчені: Виготський Л.С., Коган М.С., Рудінштейн С.Л., Батенін С.С.[1 с.64]

Спочатку розглянемо, що розуміється під поняттям «творчість». Творчість - це діяльність людини, яка спрямована на народження нових цінностей для людини, тобто під цим розуміється написання нових творів, малювання нових картин, наукові відкриття та інші інновації.

На думку вченого Львова І.В., розвиток творчої особистості становлять такі фактори:

- ціннісні якості (доброзичливість, тактовність, щирість, працьовитість, милосердя, толерантність (терпимість до інших людей), критичність);

- світоглядні якості (активна життєва позиція, оптимізм, гармонійність, гуманність, відданість своїм ідеалам і принципам, високе почуття обов'язку, патріотизм, високий рівень розвитку естетичних почуттів, прагнення до процесу творчості, відкриттів, духовного зростання, самопізнання, самовираження тощо);

- вольові якості (цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, вміння доводити розпочату справу до кінця, здатність до самоствердження, витримка, мужність і стійкість (здатність переносити життєві поразки та негаразди), неабияка енергійність, впевненість у собі);

- інтелектуальні (далекоглядність (вміння прогнозувати події, вчинки, дії), допитливість, спостережливість, почуття гумору, гнучкість розуму (здатність до прийняття адекватних рішень, залежності від ситуації), варіативність мислення, незалежність і самостійність думки, високий рівень розвитку інтуїції, ерудованість, захопленість змістом діяльності, здатність до аналізу і синтезу, оригінальність, метафоричність мислення, ініціативність) [3, с 45-46].

Розвивати творчі здібності дитини потрібно з самого дитинства, враховуючи його нахили та вподобання. Потрібно якомога раніше розвивати його таланти, щоб було більше шансів на їх розкриття. Адже в дитячому віці учень найбільш здібний до творчості.

До критеріїв творчого потенціалу дослідники зараховують: потребу у творчому саморозвитку; знання про феномен творчості, закономірності творчого процесу, навколишній світ і місце людини в ньому; переконання у творчій перетворювальній місії людини; знання про методи творчої діяльності; уміння та навички; необхідні для творчої діяльності та конструювання взаємодії в соціальному середовищі, здібності для творчої діяльності; особливості перебігу емоційно-вольових процесів; здібність до вольової саморегуляції; здібність до рефлексії; рівень сформованості пізнавального інтересу; пізнавальну самостійність; продуктивність (характеристика створюваного нового [4 с.5].

Велика кількість позашкільних заходів надає можливість дітям розвиватися та проявляти свої творчі здібності. До цих закладів можна віднести спортивні секції, будинки культури, центри наукової творчості та багато іншого. Вчені та педагоги вважають, що діти не люблять відкладати все на потім, а прагнуть робити задумане негайно. Для дітей інтелектуальні потреби бажано задовольняти відразу і саме таку можливість надають позашкільні заходи.

У позашкільних закладах дитина проявляє свою унікальність і неповторність, там вона розвиває та вдосконалює свої навички та здібності. Саме там проявляється творча поведінка та формується дитина як особистість. Тому для розвитку особистості надзвичайно важливе значення має відвідування позашкільних закладів [2 с.310].

Отже, процес формування творчої особистості учня як суб'єкта творчих соціальних відносин і продуктивної творчої діяльності за своєю суттю є педагогічним управлінням процесом розвитку потенційних творчих можливостей дитини, формуванням у неї таких творчих якостей, які забезпечують успішність у творчій діяльності, індивідуальне становлення учня як суспільно-активної особистості.

Література

1. Станіславська Г. П. Розвиток творчих здібностей школярів. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2015. 64 с.
2. Довгань М. Творча особистість учня як психолого-педагогічна проблема // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 308 – 315.
3. Львова И. В. Психологические факторы развития креативности личности: дисс. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2005. 203 с.
4. Моргун В. Розвиток інтелектуально-евристичних здібностей учня // Психологічна підтримка творчості учня / Упоряд. О. Главник, В. Зоц. Київ: Ред. заг. пед. газет 2013. С. 4-9.

ТВОРЧІСТЬ ЯК ПРИРОДНИЙ ШЛЯХ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Мазяр Олег Васильович
канд.психол.наук, доцент
кафедри соціальної та практичної психології
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, Житомир

Особистісне зростання передбачає розвиток емоційної, когнітивної та поведінкової сфери суб'єкта до рівня, який забезпечує прийнятний рівень соціальної інтеграції. Це не виключає індивідуальну варіативність інтеграційного процесу, а додатково засвідчує соціально-психологічну зрілість суб'єкта, його спроможність відхилятися від навіюваних зразків поведінки.

Процес індивідуалізації є одним із базових у психічному розвитку людини. Попри значний рівень навіюваності, який їй притаманний, вона приречена вибудовувати унікальну траєкторію життя, попри зовнішній тиск щодо відповідності певним стандартам. Це передбачає своєрідність емоційного реагування, побудову неповторної системи смислів та поведінкової активності. Винятки з цього положення можливі тільки на нижчих – суто фізіологічних – рівнях функціонування. Відтак існують об'єктивні підстави вважати, що творчість є не лише вузькою сферою професійної діяльності, а насамперед становить природну умову психічного розвитку людини [2].

Дослідники в основному зосередилися на виявленні вікової специфіки творчості, основних тактик і стратегій творчої діяльності людини, соціально-педагогічних умов її розвитку [1; 5; 6; 7]. Разом із тим, не з'ясованими лишаються об'єктивні чинники творчості. Наші дослідження показують, що основою формування творчості є первинна психічна організація людини, яка за змістом та формою абсурдна [4]. Йдеться про те, що знак як елементарна психічна одиниця структурно складається з двох нетотожних елементів, які в процесі саморегуляції підпадають під дію інверсії і, таким чином, створюють умови для ухилення людини від прямого рефлекторного реагування на зовнішню стимуляцію [5]. Фізіологічною умовою формування абсурду стають 1) зіткнення двох вогнищ збудження, які не досягають закономірної стадії гальмування, 2) наявність двох сигнальних систем, які можуть одночасно продукувати збудження у двох окремих нервово-психічних центрах, 3) інертність ультрапарадоксальної стадії парабіозу, яка створює прецедент для зіставлення кількох психічних станів і спроби диференціювати їх. На цій підставі теоретичною основою нашого дослідження психічного функціонування людини є уявлення про бінарний принцип її психічної організації (ототожнення нетотожних емоційних та когнітивних елементів).

Категорія абсурду має негативну науково-психологічну конотацію, оскільки не дозволяє вибудовувати впорядковану систему саморегуляції. Натомість абсурд варто розглядати як такий психічний матеріал, що суб'єкту належить впорядкувати (дезабсурдизувати). Впорядкування психічного матеріалу, його раціоналізацію та усвідомлення слід розглядати як універсальну психічну задачу, яку людина безперервно вирішує в онтогенезі. Якщо процес абсурдизації (синкретичності сприймання реальності) створює змістове підґрунтя для індивідуалізації суб'єкта, то процес дезабсурдизації стає майданчиком для створення форми індивідуальності. Слід зауважити, що психологічна наука повинна розглядати творчість у контексті *повторної* абсурдизації психічного матеріалу, яка неодмінно відбувається після дезабсурдизації. Втім, науковцями здебільшого до уваги береться мезорівень психічної саморегуляції людини, а саме перехід від вже здійсненої дезабсурдизації до вторинної абсурдизації, де справді виокремлюється певна стилістика, тактика і стратегія, фіксується статево-вікова специфіка цього процесу. Натомість справжні умови психічного процесу людини закладаються раніше – на початковому етапі дезабсурдизації, від якої залежить, які саме психічні одиниці будуть синтезувати нові абсурдні психічні утворення.

Коли говоримо про особистісне зростання, то під ним слід розуміти насамперед здатність суб'єкта до ефективного процесу дезабсурдизації. Навчально-виховний процес безпосередньо спрямовано на оволодіння учнями прийомам дезабсурдизації, однак існують також навички, які формуються стихійно і навіть винаходяться індивідуально. Останнє зауваження ми пов'язуємо з тією обставиною, що унікальний зміст психічного абсурду може «підказувати» нову редакцію процесу дезабсурдизації, але здатність її «бачити» диференціюється минулим досвідом і, можливо, природними задатками суб'єкта.

Варто розрізняти природний аспект творчості і творчість як професійну та цілеспрямовану діяльність. Кінцевим результатом і першого і другого процесу є формування знаків (елементарних психічних одиниць), які суть нова форма абсурду. У природному процесі формування знакової системи знаки ніби *складаються* з нетотожних елементів (арифметична операція суми); натомість у творчій діяльності вони отримуються шляхом

множення вже наявних абсурдних форм. Тобто процес творчості може відбуватися без обов'язкового етапу дезабсурдизації, коли когнітивний процес лишається в межах оперування абсурдом. Але категорично стверджувати так, вочевидь, буде некоректно, оскільки для процесу множення абсурду мають бути підготовлені відповідні психічні умови – окремі знаки. Їхнє попереднє продукування зазвичай займає значно більше часу, ніж власне акт творчості. Дезабсурдизація і наступна абсурдизація психічних одиниць тривають до того часу, поки не виробляються такі знаки (абсурдні психічні форми), які дозволяють суб'єкту зробити якісний когнітивний стрибок – поєднати певні абсурдні форми у нову, яка не може бути досягнута тривіальною дезабсурдизацією. Цей процес можна назвати інсайтом. Зауважуємо, що його природа принципово інша, ніж у тварин, які рефлексивно «впізнають» правильну відповідь у змінених природних умовах. Натомість людина приходить до інсайту (творчого продукту в істинному його розумінні) в процесі тривалих трансформацій знакової системи, коли її конфігурація стає такою, що дозволяє суб'єкту редукувати дезабсурдизацію.

Література

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества / Кульчицкая Елена Ипполитовна, Моляко Валентин Алексеевич. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 316 с.
3. Мазяр О. В. Знак у сигнальній системі людини / О. В. Мазяр // Теорія і практика сучасної психології. – 2018. – № 5. – С. 22-26.
4. Мазяр О. В. Творчість у психотерапевтичному вимірі / О. В. Мазяр // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : Видавництво «Фенікс», 2018. – Т. XII. – Психологія творчості. – Випуск 24. – С. 128-135.
5. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены) / Моляко В. А. – К. : Освіта. України, 2007. – 388 с.
6. Портницька Н. Ф. Стратегіальні тенденції розвитку наслідування дошкільників // Актуальні проблеми психології : Проблеми психології творчості та обдарованості : Збірник наукових праць / За ред. В. О. Моляко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – Т. 12. – Вип. 2. – С. 206-211.
7. Савенков А. И. Психология детской одаренности : учеб. пособ. / Савенков Александр Ильич. – М. : Генезис, 2010. – 440 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Мартинюк Вікторія Юрївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир.
науковий керівник – канд. Філол. наук,
доц. каф. Марчук Катерина Анатоліївна

Життя в динамічному, безперервно мінливому світі ставить сучасну людину не тільки перед необхідністю адаптуватися до нових умов життя, але й активно, творчо пізнавати навколишню дійсність, впевнено діяти в непередбачуваних ситуаціях. Щоб долати труднощі, знаходити інноваційні шляхи вирішення проблем, бути успішною, людина повинна активізувати свій творчий потенціал, зокрема креативність. Креативність як творча здібність

виступає потужним фактором розвитку особистості, визначає її готовність до нестандартного мислення й поведінки. Творча обдарованість стає запорукою економічного процвітання й засобом національного престижу. Тому перед практичною освітою постає завдання виховання креативної особистості, здатної до творчої діяльності в різних сферах життя.

Проблема творчості широко розробляється у вітчизняній психології. Зараз дослідники ведуть пошук інтегративного показника, що характеризує творчу особистість. Він може визначатися як деяке поєднання інтелектуальних та мотиваційних факторів, або ж розглядатись як неперервна єдність процесуальних й особистісних компонентів мислення, зокрема творчого мислення.

Першими над розробкою проблеми креативності почали працювати американські психологи Дж. Гілфорд, П. Торренс, Дж. Рензулі, Р. Стернберг, Ф. Баррон. У вітчизняній психології вагомий внесок в дослідження даної проблеми було зроблено працями О.М. Матюшкіна, Я.О. Пономарьова, Д.Б. Богоявленської, Є.П. Іл'їна, В.М. Дружиніна, О.Л. Яковлевої, В.О. Маляко. Незважаючи на те, що вже проведена велика кількість досліджень в галузі психології креативності, проте й досі не вироблено цілісної концепції, не розв'язані питання, що стосуються джерел та детермінантів творчості, взаємозв'язку особливостей особистості й творчості. Одне з центральних питань – питання про можливість навчання й розвитку креативності, тобто формування творчих вмінь, творчого мислення, творчого стилю діяльності й досі залишається дискусійним.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє говорити про те, що творчий потенціал властивий кожній дитині і дає можливість визначити шляхи його розвитку. Творчість може виявлятися в будь-якій діяльності – науковій, викладацькій, спортивній, у побуті, торгівлі, кулінарії, тому вона розглядається не як якийсь особливий вид діяльності, а як специфічний стиль діяльності. Більше того, на думку ряду дослідників, креативність – це не єдиний фактор, а сукупність різних здібностей, кожна з яких може бути представлена різною мірою у тієї чи іншої людини. Мова йде про те, що в одному виді діяльності людина може проявляти надзвичайні творчі можливості, а в іншому – виявитися зовсім нетворчою, що легко пояснити відсутністю здібностей до цієї діяльності.

У наш час більшість дослідників визначають чотири основні показники креативності за допомогою тесту П. Торренса: швидкість, гнучкість, оригінальність та розробленість. У ряді вітчизняних та зарубіжних досліджень відзначається, що між цими характеристиками наявні досить тісні зв'язки. Але привертає увагу той факт, що в дослідженні М.С. Єгорової жоден показник креативності не був стабільним на віковому проміжку від 6 до 10 років. На думку автора, це свідчить про чутливість креативності до зовнішніх впливів (особливо навчання й виховання) [1]. Таку тенденцію відзначають й інші автори та вказують на важливість розвитку креативності у дитячому віці.

Дослідженнями ряду психологів доведено, що продуктивному творчому мисленню сприяє оволодіння спеціальними способами, до яких належать: виділення протилежних властивостей, пошук аналогій, асоціювання понять, ставлення запитань, переформулювання, генерування ідей, зміна альтернативи, комбінування та інші. З точки зору дослідників творчості, креативність формується тоді, коли немає зразка, що чітко регламентує поведінку дитини, але є позитивний приклад творчої особистості в родині або найближчому оточенні й створюються умови для її наслідування, оскільки творча поведінка підкріплюється різними виховними засобами. Так, В.М. Дружинін вважає, що розвиток креативності відбувається за наступним механізмом: на основі загальної обдарованості під впливом мікросередовища і наслідування формується система мотивів та особистісних властивостей (незалежність, мотивація самоактуалізації, нонконформізм) і загальна обдарованість перетворюється в актуальну креативність [1].

За даними О.Л. Солдатової, включення в систему освіти формування деяких способів креативної поведінки й самовираження, моделювання творчих дій, опанування технологій

творчої діяльності демонструє суттєвий зріст креативності, а також появу і підсилення таких креативних якостей особистості, як незалежність, відкритість новому досвіду, чутливість до проблем, високу потребу в творчості [1]. Тому проблема навчання креативній поведінці надзвичайно актуальна для сучасної системи освіти.

Як свідчить досвід роботи з обдарованими дітьми, вони потребують особливих умов навчання і особливого підходу з боку вчителя. Щоб мати можливість творити й навчатись творчості у всіх видах діяльності, необхідно подбати про відповідні засоби навчання, прийоми та методи, що дозволяють здійснювати таке навчання найефективнішим чином.

Перші методи розвитку креативного мислення були розроблені Дж. Гілфордом, П. Торренсом, Р. Крачфілдом, Де Боно і отримали широке застосування в шкільній практиці. У вітчизняній психології і педагогіці розроблені і застосовуються різні програми та методи розвитку креативності (В.М. Дружинін, Н.В. Хазратова, В.О. Моляко). В останні роки стали помітними спроби віднайти методи й прийоми активізації творчого пошуку. Серед нових методів стимулювання творчості найбільшу увагу привертають методи синектики, метод «брейн стормінгу» (штурму мозку), «ТРИЗ» (способи розв'язання винахідницьких задач), морфологічного аналізу, конференція ідей, гірлянди асоціацій. Одним із ефективних шляхів розвитку дивергентного мислення й когнітивного стилю є різні форми інтелектуальних тренінгів. Розроблені програми, які направлені на розвиток особистісних компонентів творчості.

Відомий український психолог В.О. Моляко вважає, що в питанні про розвиток креативності не може йтися про алгоритми, якісь стандартні прийоми, способи й методи, а в першу чергу – потрібно формувати стратегію. Під стратегією він розуміє системне утворення, в яке входять установки на виконання певним чином спрямованого пошуку та уміння розв'язувати конкретні завдання (тактики) [2]. В.О. Моляко пропонує авторську систему, яка водночас має діагностичну й тренувальну спрямованість – КАРУС (аббревіатура від слів Комбінування – Аналогізування – Реконструювання – Універсальний підхід – Ситуативна поведінка / спроби розв'язувати завдання як заманеться).

Відомо, що можна бути творчою людиною, але не досягнути високих результатів у творчості. Для реалізації креативності необхідно мати сильні особистісні якості, внутрішню витримку та сприятливі соціальні умови. Важливу роль відіграють також мотивація досягнення, наявність знань, які дозволяють оцінити ефективність різних варіантів рішень, і відповідні ціннісні орієнтації, які дають можливість реалізувати творчий задум. Для трансформації дитячої творчості в дорослу, завданням якої є створення принципово нового значимого для суспільства продукту, дитина повинна набути якостей, які дозволяють їй подолати супротив суспільства. Таким чином, провідну роль в детермінації творчої поведінки відіграють мотивація, ціннісні орієнтації та особистісні риси.

Отже, теоретичний аналіз проблеми свідчить про те, що в останні роки більш помітними стали спроби віднайти шляхи стимулювання творчого потенціалу особистості. З'ясовані чинники впливу на розвиток креативності, серед яких основну роль посідає родина та школа. На можливість реалізації творчого потенціалу значний вплив чинять особистісні якості, такі як працелюбство, воля, наполегливість, прагнення реалізувати задумане. Розроблені нові програми, методи та прийоми розвитку творчих здібностей. Це потребує створення особливих умов та особливого підходу до дітей у процесі навчання й виховання і, перш за все, підготовки креативного вчителя, який зміг би і бажав би навчати креативних учнів.

Література

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
2. Моляко В.О. Чи можна навчити творчості // Обдарована дитина. – 1998. – №2. – С. 3

3. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.

ОДИН ІЗ СЕКРЕТІВ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА

Марчук Катерина Анатоліївна
канд. філол. наук,
доцент кафедри психології розвитку та
консультування
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир.

Творчість та біографія Григора Тютюнника системно та спорадично знаходять своє відображення у працях українських літературознавців О. Неживого, Н. Зборовської, П. Засенка, Р. Мовчан, В. Даниленка, А. Шевченка, В. Агеєвої, І. Дзюби, І. Захарчука, В. Шевчука, Л. Мороз, О. Сизоненка, Л. Тарнашинської, В. Марка, Г. Клочека та ін. Однак і досі залишається відкритим питання формування Григора Тютюнника як творчої особистості, актуальними і нерозгаданими – секрети його літературної обдарованості. У пропонованій науковій розвідці означено вплив референтного оточення на формування літературної обдарованості письменника, серед якого якісно вирізняється його старший брат – теж відомий письменник – Григорій Тютюнник.

Численні дослідження життєпису Григора Тютюнника переконливо свідчать про факт наявності у нього загальної обдарованості, яка знайшла вираження у гострій пам'яті, чіпкій увазі, розвинутій уяві, а ще потужній цілеспрямованості та наполегливості, навіть упертості, працелюбності та постійній роботі над собою. Петро Засенко у передмові до книги творів письменника дає йому таку характеристику: «Мав феноменальну пам'ять, особливо зорову. Після вечора, проведеного в товаристві, міг відтворити у словах і жестах детальний портрет і поведінку кожного з присутніх. При цьому в зібраннях і сам брав найактивнішу участь. Вражало – передаючи пізніше кимось мовлену фразу чи слово, в пам'яті беріг точний вираз очей того, хто говорив, його позу, міміку. Володіючи таким вродженим артистизмом, «грав» своїх майбутніх героїв, перевтілювався в них, перевіряв на людях усе, що лягало на папір чи мало лягти» [1, с. 3]. Таким чином витворилася особлива, не схожа ні з чиею манера роботи над твором: «Новели й оповідання й справді народжувалися в Тютюнника по-особливому: спочатку виникали в уяві чи, радше, у спогляданні реалій життя, а потім «програвалися» на слух на людях – як правило, в ролях, майстерно, артистично. Так подати слухачам ту чи іншу житейську історію, ситуацію, характер міг лише Григорій Тютюнник – артистичний, мембранно-чутливий на читацьку реакцію» [2, с. 12].

Однак, поряд із загальною обдарованістю у формуванні спеціальної – літературної обдарованості, важливу роль відіграла наявність сприятливого соціального середовища. Тут варто зазначити, що найважливішою постаттю у формуванні Григора Тютюнника як особистості та становленні його як письменника відіграв, безперечно, його старший на одинадцять років брат по батькові – Григорій Тютюнник – теж письменник, автор відомого роману «Вир». Брати Тютюнники по-справжньому познайомились у той час, коли обидва вже мали за плечима чималий життєвий досвід. Проте досвід письменницький у них був різний. У час, коли брати почали активно спілкуватися, Григорій уже мав за плечима

грунтовну освіту, був знаним письменником, компетентним у всіх тонкощах художнього писання, адже довгий час працював літературним редактором. Тож закономірно, що саме він став для молодого письменника-початківця – Григора Тютюнника, першим читачем, і редактором, і критиком. Причому критиком досить суворим і непоступливим. Керуючись благою метою, старший брат не шкодував сторінок у численних листах, щоб спрямувати творчий потенціал Григора у правильне русло. Його поради та критичні зауваження стали фундаментальною літературною школою для молодого письменника.

Наведемо для прикладу бодай один уривок із листа, аби проілюструвати вищесказане: «Тепер відносно твого оповідання...Я прочитав його кілька разів і хочу поділитися з тобою своїми враженнями...Перше. Ти не маєш чіткого уявлення, як будувати оповідання. У цьому відношенні раджу познайомитись із теорією літератури (підручник проф. Тімофєєва), уважно прочитати яке-небудь оповідання Чехова. Твоє оповідання побудоване на враженнях, які тебе схвилювали, ти їх пережив, і вони заставили тебе сісти і написати про них. Це – добре. Добре, що ти береш факти з життя. Мушу сказати, що в тебе є багато даних, які свідчать про те, що ти можеш писати і з тебе будуть люди. Але ти сам знаєш, що письменником можна стати тоді, коли ти без цього не зможеш жити, не зможеш уявити собі життя, коли писати про людей, природу...стане щоденною потребою, твоїм «злим генієм», диханням, твоєю сутністю, життям. Література – це не спорт, не розвага...Отже, ти будеш своє оповідання на враженнях. Це добре. Ти можеш подати кількома штрихами обстановку, в якій діє герой, в тебе добре виходять діалоги, розмови; сам того не розуміючи, ти чудесно вирисовуєш образи (а це дуже важливо, і не кожен це може навіть з маститих літераторів). Але головний твій недолік – це ще невміння користуватися словом. А слова, брате, – це алмази, з яких будуються красиві речі. Слово у тебе неточне і часто «не до шмиги», як кажуть, не до місця. Я ці місця підкреслив» [1, с. 364].

Текст цього листа разом із аналізом творів письменника доводять потужний вплив братової думки на формування творчої манери, індивідуального стилю письменника. Він зробив вагомую роботу над помилками, враховуючи усі зауваження. Так, характерною особливістю творчої майстерні Тютюнника став пошук потрібних слів, які б були «до шмиги», тобто лаконічно і точно передавали думку, розкривали образ, уписувалися в контекст. Письменник тижнями шукав потрібне слово, блукав вулицями, сидів за письмовим столом і думав, підставляв, приміряв, а коли знаходив – почувався справді щасливим. Григорій Тютюнник свідомо чи несвідомо справив на брата «правильний» вплив – він рівномірно розподілив похвалу і конструктивні критичні зауваження, які, працюючи суміжно, «не ламали» молодій творчій натури, однак розбивали вщент рожеві окуляри геніальності, які часто з'являються у молодих митців. Крім того, старший брат забезпечив Григору літературне спілкування, яке в кінцевому результаті вплинуло на його світобачення, сформувало основні літературні орієнтири. Врешті, власним прикладом жертвовності, самодисциплінованості в роботі, критичним поглядом на літературний процес та суспільно-політичне життя, сміливістю в поглядах та вчинках Григорій Тютюнник виховав у молодшому братові самотнього, неповторного письменника свого часу, чутливого до найменших суспільних порухів, психолога-людинознавця, який усе життя досліджував себе самого та інших, накладаючи рафіновані трафарети на персонажів своїх творів.

Література

1. Вибрані твори: Навчальний посібник / Упорядкув., передм., прим. П. Засенка. – К.: Грамота, 2006. – 400 с.
2. Григій Тютюнник: «З любові й муки народжується письменник...»: біобібліогр. нарис / авт. нарису Л. Б. Тарнашинська; бібліограф-упоряд. Г. І. Гамалій; наук. ред. В. О. Кононенко; М-во культури і туризму України, ДЗ «Національна парламентська бібліотека України». – К., 2011. – 136 с. – (Шістдесятництво: профілі на тлі покоління; вип. 12).

3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

ДЕФІНІЦІЯ ПОНЯТТЯ «КРЕАТИВНІСТЬ» У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Михайлюк Вікторія Михайлівна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – канд. філол. наук,
доц. каф. Марчук Катерина Анатоліївна

Сучасне українське суспільство характеризується глобальним реформуванням і модернізацією. Зважаючи на це, одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є формування в громадян таких якостей, які б дали змогу швидко реагувати на проблемні ситуації. У цьому аспекті креативність, що визначається як здатність до творчості, є важливою детермінантою особистісного розвитку. Тому дослідження феномена креативності набуває особливої актуальності.

Феномен креативності розглядався в дослідженнях як зарубіжних (Дж. Гілфорд, С. Меднік, П. Торренс, А. Штейн та ін.), так і вітчизняних вчених (В. Дружинін, П. Кравчук, В. Моляко, Я. Пономарьов та ін.).

Трактування поняття «креативність» визначається різними науковими підходами, зокрема: по-різному визначають її місце в структурі особистості, джерела та умови розвитку. Незважаючи на різноманітність підходів, ми можемо визначити низку спільних поглядів вчених щодо аналізованого феномена. Так, дослідники розглядають креативність як:

- загальну здатність до творчості (В. Дружинін, І. Подорожна, О. Приходько, Л. Виготський та ін.);
- властивість особистості (Дж. Гілфорд, Е. Торренс);
- здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності (С. Меднік, В. Моляко, О. Кульчицька, Е. Фромм та ін.);
- процес прояву власної індивідуальності (О. Яковлева, О. Войтенко).

Уперше термін «креативність» було вжито психологом Д. Сімпсоном у 1922 році. Вчений вважав, що креативність – це здатність людини відмовитися від стереотипних способів мислення, «здатність до руйнування загальноприйнятого, звичайного порядку походження ідей у процесі мислення» [4].

Незважаючи на тривалість існування терміна в науковому обігу, креативність як окреме поняття було виділено лише в 50-х рр. ХХ ст. завдяки Дж. Гілфорду.

Дж. Гілфорд вважав, що креативність – це здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. Саме після публікації його робіт, у яких він визначає різницю між двома типами мисленнєвих операцій – конвергенцією і дивергенцією, концепція креативності набула широкої популярності та почала активно опрацьовуватися.

Серед творців теорій креативності найбільш відомим є американський психолог Е. Торренс, який почав свої дослідження креативності в 1958 році й присвятив цій проблемі все життя. Він вважає, що творчий процес поділяється на етапи: сприйняття проблеми, пошук рішення, виникнення і формулювання гіпотез, перевірка гіпотез, їхня модифікація й отримання результату. Е. Торренс визначив параметри креативності: легкість (швидкість виконання тестових завдань), гнучкість (число переключень з одного класу об'єктів на інший у ході відповідей), оригінальність (оригінальність виконання завдань) й точність (точність виконання завдань).

Креативність має індивідуальну міру вираження. Існує безліч різних визначень креативності, однак більшість авторів розглядають її не як процес (як у випадку творчого, або продуктивного, мислення), а як властивість особистості.

О. Антонова вважає, що креативність слід визначати не стільки як певну творчу здібність або їх сукупність, скільки як здатність до творчості. Науковець визначає креативність як творчі можливості людини, що можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість загалом або її окремі сторони. Це здатність породжувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Креативність розглядається як найважливіший і відносно незалежний чинник обдарованості [1].

Таким чином, узагальнення й аналіз наявних трактувань креативності дали змогу виділити чотири основних підходи до її вивчення та розуміння: когнітивний (пізнавальний), психофізіологічний, особистісний, інтегративний.

У межах першого напрямку вивчення креативності відбувається в тісному зв'язку з дослідженням пізнавальних процесів (передусім творчого мислення) й інтелекту (Дж. Гілфорд, У. Гордон, В. Дружинін, С. Меднік та ін.).

Незважаючи на те, що цей напрям є одним із найбільш досліджуваних, досить гостро постає питання залежності креативності від рівня інтелекту.

В. Дружинін, аналізуючи підходи вітчизняних і зарубіжних авторів щодо проблеми співвідношення інтелекту й креативності, виділяє три основні позиції [2]. Перша, представниками якої є Г. Айзенк, К. Тейлор та ін., полягає у відсутності розділення цих функцій. Друга позиція будується на твердженні, що між інтелектом і креативністю існують порогові відносини. Найбільш розробленою моделлю цієї позиції є концепція «індивідуального порогу» Е. Торренса. Третя, представниками якої є Р. Стернберг, К. Тейлор та ін., визначає інтелект і креативність як незалежні здібності.

Основним завданням представників другого, психофізіологічного підходу є трактування креативності як біологічно зумовленої функції. Серед фізіологічних факторів, що детермінують креативність, можна виділити такі:

- будова мозку;
- тип вищої нервової діяльності, темпераментальні характеристики;
- домінування правопівкульної асиметрії мозкової саморегуляції.

У межах третього підходу А. Агафонов, Д. Богоявленська, Р. Мей, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм та ін. розглядають креативність як ціннісно-особистісне утворення. Цей підхід здебільшого оснований на гуманістичних поглядах. Сама сутність людини, на думку психологів гуманістичного напрямку, спрямовує її в бік творчості. Творчість розглядається в контексті всієї життєдіяльності людини як спосіб життя (а не тільки як вирішення конкретних завдань). Крім того, для представників цього напрямку центральним моментом є вивчення особистісних особливостей «творчих людей», у результаті чого створюється їхній узагальнений особистісний портрет. Центральним поняттям цього напрямку стає «творча особистість».

Яскраво вираженою тенденцією сучасного етапу досліджень проблеми креативності є інтегрований підхід, для якого характерним є визнання креативності як складного, багатофакторного феномена, що складається із взаємодіючих когнітивно-інтелектуальних і особистісно-індивідуальних компонентів. Представниками цього підходу є О. Кульчицька, Т. Любарт, Р. Стернберг, К. Хелер й ін. Основним завданням науковців цього напрямку є виявлення складових елементів (чинників) креативності та побудова моделей цього феномена.

Найбільш відомою в межах цього підходу є інвестиційна теорія креативності, розроблена Р. Стернбергом і Т. Любартом. На думку дослідників, творчими є особистості, готові й здатні «купувати ідеї за мінімальну ціну, а продавати найдорожче». Відповідно до інвестиційної теорії, для креативності необхідна наявність взаємопов'язаних факторів:

інтелектуальні здібності, знання, стилі мислення, особистісні характеристики, мотивація, оточення (середовище) [3].

Отже, ми розглядаємо креативність як інтегральну, складноорганізовану здатність особистості до творчості, що виявляється в можливості бачити актуальні проблеми й самостійно знаходити усвідомлені, оригінальні, економні, адекватні умовам і продуктивні рішення. Креативність є загальною властивістю особистості, яка проявляється під час творчого процесу як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт і продуктивні шляхи його застосування; здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; властивість, яка реалізується лише за сприятливих умов соціального середовища на високому рівні в різних галузях людської діяльності упродовж життя.

Література

1. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності : проблеми та пошуки / О. Є. Антонова // Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ім. І. Франка, 2012. – С. 14 – 41.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 1999. – 368 с.
3. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
4. Мороз В. В. Креативность – междисциплинарный феномен человекознания // Вестник Оренбургского государственного университета, 2012. – № 2 (138). – С. 155 – 160.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Суботницький Ігор Миколайович
викладач кафедри мистецьких дисциплін
і методик навчання,
Рутецький Василь Володимирович
викладач кафедри мистецьких дисциплін
і методик навчання
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м.Житомир

Розвиток сучасного суспільства вимагає від особистості вчителя відповідного освітньо-культурного рівня, здатності творчо мислити, швидко й педагогічно доцільно розв'язувати професійні завдання. Від його творчого потенціалу, здатності виявляти свої творчі здібності залежить успіх професійної діяльності, його особистісне становлення як компетентного фахівця. Такі вимоги особливо актуальні для вчителя музичного мистецтва, перед яким стоїть завдання формувати естетичну культуру школярів.

Одним із шляхів розвитку творчого мислення майбутніх вчителів музичного мистецтва є організація музично-виконавської діяльності. У процесі такого виду діяльності студенти оволодівають системою музично-теоретичних знань та практико-виконавських умінь та навичок, у них формується художньо-естетичний досвід та виконавська культура. Відбувається також емоційне й інтелектуальне пізнання музичного мистецтва, розвиток

індивідуальних якостей, музичних здібностей суб'єктів навчання, створюється можливість самореалізації в музично-виконавській творчості.

Проблема формування творчого мислення розглядається в науковій літературі з різних аспектів: психологічного, соціального, педагогічного. Зокрема, в сучасній педагогічній науці вивченню проблеми творчості у підготовці майбутнього фахівця присвятили свої наукові праці багато видатних вчених: О. Акімова, Н. Лаврентьєва, Н. Мозгальова, С. Сисоєва, О. Отич, О. Рудницька тощо. Професійна підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва обов'язково включає музично-виконавську діяльність, яка є предметом різних наукових досліджень. Зокрема, науковцями розглядаються питання формування виконавських умінь (І. Гринчук, В. Крицький, Є. Куришев, В. Муцмахер), формування готовності до інструментально-виконавської діяльності (Л. Гусейнова), музично-педагогічної (В. Мішеченко, С. Деніжна) і музично-виконавської культури (Н. Згурська) тощо. Ці дослідження свідчать про зростання уваги вчених до питань інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики.

Музично-виконавська діяльність як творчий процес визначається науковцями з різних аспектів. Так дослідниця Г. Саїк характеризує цей вид діяльності на трьох рівнях. Перший пов'язаний з процесом проникнення виконавця у зміст окремих мотивів та інтонацій шляхом розкриття семантичного значення; другий передбачає переведення семантичної конкретизації в художнє узагальнення; а третій є завершальним, підсумком двох попередніх і характеризується оформленням певного драматургічного задуму виконавця [2, с. 8]. Такий характер цієї діяльності зумовлює необхідність наявності у студента відповідного рівня творчого мислення.

В науковій літературі визначення таких понять як «творче мислення», «пізнавальна творчість» базується на загальновідомому слові «творити», що означає знаходити та створювати щось нове, яке не зустрічалося в минулому досвіді – індивідуальному чи суспільному. Відомий психолог А. Петровський розглядає творче мислення як пізнавальні процеси, що дозволяють людині вирішувати задачі, які потребують нових методів, нових підходів розв'язання.

Сутність творчого мислення, з погляду одного з перших дослідників цього феномену Дж. Гілфорда, може бути розкрита через такі особливості: оригінальність і незвичність висловлюваних ідей, прагнення до інтелектуальної новизни у вирішенні завдання (проблеми), здатність бачити предмет (можливості його використання) під новим кутом зору і продукувати ідеї у невизначеній ситуації (тобто за відсутності передумов для формування нових ідей). Завдячуючи цим властивостям, реалізується прогностично-перетворювальна функція інтелекту, здійснюється творча діяльність людини у різних сферах її професійних і непрофесійних інтересів.

Проведені нами попередні дослідження ресурсів оркестрового класу як феномена музичної культури та важливої ланки музично-освітнього процесу показали важливість їх у професійній підготовці майбутніх учителів музики [3, с.167-171]. Навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах оркестрового класу, музично-виконавської діяльності активізує творчу уяву виконавця, розширює межі його фантазії шляхом втілення ідей, запропонованих партнерами, допомагає студенту перебороти власні виконавські недоліки (невміння витримувати темп, ритм), сприяє розвитку оркестранта (ансамбліста) як соліста при відпрацюванні індивідуальної майстерності; налагоджує контакти, розвиває творчі здібності та є способом самовираження особистості.

У процесі професійної підготовки такого фахівця використовуються різні форми оцінювання рівня музично-виконавської діяльності: заліки, іспити, контрольні уроки, відкриті концерти й участь у різних конкурсах. Головною спрямованістю створення й виконання конкурсних програм є розвиток творчої особистості майбутніх учителів [1, с.162].

Творче мислення у майбутній професійній діяльності вчителя-музиканта, як і у будь-якій іншій, залежить від суб'єктивних якостей особистості. Серед них можна виділити:

творчу уяву, що робить її необхідною умовою професійної творчості, розвиненість інтелекту, яка спонукає фахівця до розміркування, упорядкування знань, пошуку і аргументації власного рішення існуючої (можливої) професійної проблеми, відкритість новому у пізнанні (когнітивна відкритість) як ставлення спеціаліста до нової інформації, досвіду, легкість у сприйнятті нових ідей, професійний кругозір, що визначає його здатність до саморефлексії фахових знань, діяльності, раціоналізації або пропозиції оригінальних ідей тощо.

У контексті цих досліджень ми визначали особливості операційно-процесуальної складової формування і розвитку творчого мислення майбутніх учителів музики під час музично-виконавської діяльності.

Враховуючи різний рівень підготовленості студентів діяльність викладача (як система дій та операцій (внутрішніх і зовнішніх)), спрямовується на предмет діяльності суб'єктів навчання (індивідуальне навчання й розвиток студентів засобами інструментального виконавства) задля досягнення поставлених цілей (розвиток творчих музичних здібностей та інструментально-виконавських умінь студентів) в умовах певного навчального закладу засобами педагогічної техніки і музично-виконавських прийомів.

На нашу думку, формування творчого мислення студентів у процесі музично-виконавської діяльності підвищиться за умови систематичного використання комплексу дидактичних підходів, а саме:

- креативного, творчого (створення студентами оригінальних варіантів інтерпретації музичних творів; нестандартний підхід до розв'язання сценічних ситуацій; опанування навичок імпровізації);

- проблемно-пошукового (самостійний пошук студентом засобів і способів розв'язання проблемних ситуацій у процесі виконання навчальних завдань);

- навчального проектування (розроблення авторської методики навчання гри на музичному інструменті; створення власного проекту роботи над музичним твором).

Процес розвитку творчого мислення студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах професійної підготовки довготривалий і динамічний. Зусилля викладачів і студентів у досліджуваній сфері мають зосереджуватися на підвищенні мотивації навчання, збільшенні інтересу до пізнання особливостей майбутньої професійної діяльності, формування гнучкості інтелекту, постійного творчого пошуку і самовдосконалення й саморозвитку.

Література

1. Рутецкий В.В. Конкурси та фестивалі баянного мистецтва як чинник формування готовності майбутнього фахівця до виконавської діяльності // Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції: збірник наукових праць / за заг. редакцією І.В.Баладинської, Н.Є.Колесник. – Житомир: ФОП «Н.М.Левковець», 2017. – 210. – С.161-167.
2. Саїк Г.Ф. Формування виконавської майстерності у студентів на основі активізації емоційно-естетичного переживання музики: автореф. канд. пед. наук: 13.00.02. / Г.Ф. Саїк. – К., 2000. – 19 с., с. 8.
3. Суботницький І.М. Детермінанти дисципліни «Оркестровий клас» у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва // Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції: збірник наукових праць / за заг. редакцією І.В.Баладинської, Н.Є.Колесник. – Житомир: ФОП «Н.М.Левковець», 2017. – 210. – С.167-171.

Для нотаток

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих вчених

(м.Житомир, 19 квітня 2019 року)

Редакційно-видавнича підготовка
Кафедра психології розвитку та консультування
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Надруковано з оригінал-макета укладачів
Підписано до друку 28.03.19. Формат 60х90/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 21,25. Обл. вид. арк. 19,76. Наклад 150. Зам. 161.
Видавець і виготовлювач
Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua